



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Daniela Godinho Garrido

O desenvolvimento da expressão oral na aula de LE

Outubro de 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Daniela Godinho Garrido

O desenvolvimento da expressão oral na aula de LE

Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Inglês e de
Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob a orientação da
Doutora Maria Alfredo e Doutor Joaquín Nuñez

Outubro de 2011

DECLARAÇÃO

Nome: Ana Daniela Godinho Garrido

Endereço electrónico: daniela_garrido24@hotmail.com

Número do Bilhete de Indentidade: 13395921

Título do Relatório: O desenvolvimento da expressão oral na aula de LE

Supervisores: Doutora Maria Alfredo e Doutor Joaquín Nuñez

Ano de conclusão: 2011

Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho: ____/____/____

Assinatura: _____

À pequena Matilde, pela lição de vida...

Agradecimentos

À professora Maria Alfredo e ao professor Xaquín, pela amizade, disponibilidade e ensinamentos.
A eles o meu grande apreço.

À Isabel e à Paula, pelo apoio e tantas palavras de incentivo.

Aos alunos das turmas estudadas, obrigada pela colaboração.

A todos os professores e colegas que me auxiliaram nesta viagem sem pedir nada em troca.
Obrigada!

Aos meus pais e à minha irmã, por acreditarem em mim e pela ajuda imensa.

Ao Nelson, pela estabilidade que transmite à minha vida e leitura paciente.

A todos os meus amigos, pela partilha de experiências e conhecimentos e pelas tertúlias que mantiveram a minha tranquilidade e motivação.

À Matilde, que me ensinou o que é verdadeiramente importante na vida.

Resumo

Segundo Cassany et al (1994, p. 35), a língua é comunicação, especialmente a língua oral. A comunicação oral é o eixo da vida social, comum a todas as culturas.

O presente estudo ambicionou dar resposta ao projecto de investigação-acção: o desenvolvimento da expressão oral na aula de língua estrangeira, na área do Inglês e Espanhol no Ensino Secundário Português. Este relatório visa enquadrar teoricamente o tema do projecto, ao mesmo tempo que espelha o trabalho realizado no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol, na Escola Secundária D. Sancho I em Vila Nova de Famalicão.¹

Pretendeu-se, com este relatório, analisar o contexto alvo da minha intervenção pedagógica. Foi meu objectivo também investigar, empreender actividades de promoção da EO e analisar o seu impacto nas turmas-alvo do meu estudo. Assim, foram definidos como objectivos: identificar constrangimentos e avanços na expressão oral na LE dos alunos; estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua expressão oral; fomentar a autonomia discursiva do aluno através de uma abordagem construtivista do erro oral; promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos.

No final da minha intervenção, pude concluir que é crucial a adaptação das aulas aos interesses dos alunos. No caso das minhas turmas, as actividades que envolveram o trabalho em grupo constituíram uma estratégia eficaz de motivação. Penso também que a minha postura enquanto professora foi igualmente importante para o incentivo à participação na LE: a despenalização do erro oral foi fundamental para o desenvolvimento da EO.

Palavras chave: EO – expressão oral; LE – língua estrangeira;

¹ Foi-me autorizada a divulgação da Escola Secundária D. Sancho I – consultar anexo 1.

Abstract

According to Cassany et al (1994, p. 35), language is communication, especially oral language. Oral communication is the axis of social life, shared by every culture.

The present study's aim was to give answer to the action-research project: the development of oral expression in FL class, at English and Spanish teaching in Portuguese Secondary Education. This report aims to do a theoretical framework of the project's theme, and, at the same time, reflect the work done to complete the Master's degree in English and Spanish teaching in D. Sancho I Secondary School in Vila Nova de Famalicão.

It was aimed, with this report, to analyse the context of my pedagogical intervention. It was my intention also, to investigate and undertake activities to promote OE and analyse their impact on my target groups of students. Thus, four aims were proposed: identify constraints and advancements on students' oral expression; stimulate orality through learning in action, with motivating and communicative activities, encouraging every student to participate and improve his/her OE; develop discursive autonomy of students through a constructive approach of oral error; promote students' reflection about their evolution on orality, reflecting about difficulties and successes accomplished.

At the end of my intervention, I could conclude that is crucial to adapt lessons to the interests of students. In my case, the activities that involved group work were a successful strategy in motivating. I also think that my attitude as a teacher was equally important to the incentive to participation: the constructive approach of oral error was fundamental to the development of OE.

Key words: OE – oral expression; FL – foreign language;

Índice

AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vii
ABSTRACT	ix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – Contextualização da intervenção	3
1.1 Caracterização da Escola e turmas	3
1.2 Plano geral de intervenção	6
CAPÍTULO II – Desenvolvimento e avaliação da acção	17
2.1 Observação e análise do contexto de intervenção pedagógica	17
2.2 Percepções, atitudes e expectativas dos alunos face à aprendizagem da LE	24
2.2.1 Percepções, atitudes e expectativas dos alunos de Inglês	26
2.2.2 Percepções, atitudes e expectativas dos alunos de Espanhol	31
2.3 Processo de intervenção - Actividades realizadas no âmbito da expressão oral	33
2.3.1 Primeira fase de leccionação	36
2.3.1.1 Primeira fase de leccionação de Inglês	36
2.3.1.2 Primeira fase de leccionação de Espanhol	44
2.3.2 Concepções dos alunos face à primeira fase de leccionação	50
2.3.2.1 Concepções dos alunos de Inglês face à primeira fase de leccionação	51
2.3.2.2 Concepções dos alunos de Inglês face à primeira fase de leccionação	53
2.3.3 Segunda fase de leccionação	54
2.3.3.1 Segunda fase de leccionação de Inglês	54

2.3.3.2 Segunda fase de leccionação de Espanhol	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	63
ANEXOS	65

Índice de quadros

Quadro 1 - Síntese das estratégias implementadas durante o ano.

Quadro 2 – Modelo de expressão oral

Quadro 3 - Síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário I

Quadro 4 - Síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário II

Quadro 5 - Síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário III

Índice de figuras

Figura 1- Fachada da Escola Secundária D. Sancho I

Figura 2 - Processo de leccionação

Índice de gráficos

Gráfico 1 - A expressão oral das alunas da turma de Espanhol nas aulas da orientadora cooperante

Gráfico 2 - A expressão oral dos alunos da turma de Inglês nas aulas da orientadora cooperante

Gráfico 3 - Desempenho dos alunos durante o debate do dia dez de Novembro

Gráfico 4 – Actividades favoritas dos alunos da turma de Inglês

Gráfico 5 - Destrezas em que os alunos da turma de Inglês têm mais dificuldades

Gráfico 6 - Constrangimentos à expressão oral dos alunos da turma de Inglês

Gráfico 7 – Estratégias de comunicação utilizadas pelos alunos da turma de Inglês

Gráfico 8 – Inibição da turma de Inglês para falar na LE

Gráfico 9- Estado de espírito dos alunos da turma de Inglês relativamente à apresentação oral

Gráfico 10 – Actividades favoritas das alunas da turma de Espanhol

Gráfico 11 – Destrezas em que as alunas da turma de Espanhol têm mais dificuldades

Gráfico 12 – Constrangimentos à expressão oral das alunas da turma de Espanhol

Gráfico 13 – Estratégias de comunicação utilizadas pelas alunas da turma de Espanhol

Gráfico 14 - Desempenho dos alunos no debate de Inglês do dia 31 de Março

Gráfico 15 - Desempenho das alunas da turma de Espanhol no debate do dia 22 de Março

Gráfico 16 – Opinião dos alunos da turma de Inglês relativamente às actividades realizadas

Gráfico 17 - Opinião das alunas da turma de Espanhol relativamente às actividades realizadas

Abreviaturas/siglas

LM – Língua materna

LE – Língua estrangeira

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência

EO – Expressão oral

INTRODUÇÃO

O presente estudo inseriu-se no âmbito do desenvolvimento da expressão oral na aula de língua estrangeira, especificamente na área do Inglês e Espanhol no Ensino Secundário Português. Pretendeu-se realizar um enquadramento teórico da problemática da oralidade e ambicionou-se, igualmente, investigar e desenvolver dentro de um contexto específico, mais concretamente em duas turmas do 11º e 12º ano de escolaridade da Escola Secundária D. Sancho I em Vila Nova de Famalicão, estratégias de intervenção que visam a promoção da EO dos alunos.

A oralidade é muitas vezes negligenciada por parte dos professores – “A falta de recursos e de condições favoráveis a um processo de ensino-aprendizagem bem sucedido (salas espartanas, turmas demasiado grandes e heterogéneas), com vários níveis de língua para leccionar em simultâneo, sem contar a sobrecarga de tarefas burocráticas” (Aguilar, Borges & Almeida, 2007 p. 3) pode dificultar a tarefa. Também notamos que muitos manuais não exploram a oralidade como as restantes destrezas; contudo, tendo em conta que é importante uma aprendizagem orientada para o uso real da língua, é então extremamente importante a competência da oralidade e por isso é relevante traçar actividades, para além do manual, que incitem ao aperfeiçoamento desta destreza.

Este estudo ambicionou dar resposta a questões relacionadas com a problemática da EO, e por isso foram traçados, no início do ano lectivo, quatro objectivos para este projecto:

- Identificar constrangimentos e avanços na expressão oral na LE dos alunos;
- Estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua expressão oral;
- Fomentar a autonomia discursiva do aluno através de uma abordagem construtivista do erro oral;
- Promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos.

O presente relatório pretendeu, também, espelhar o meu percurso como professora estagiária no ano de formação profissional, onde tive a oportunidade de desenvolver

competências ao nível da investigação, planificação de aulas de LE e reflexão acerca das minhas práticas, tornando-me uma docente capaz de diferenciar aulas em função das necessidades dos alunos, visto que a profissão de professor não tem como matéria-prima um produto. Trabalhamos com pessoas, todas diferentes e isso tem que ser levado em conta; infelizmente, muitas vezes a escola é encarada como um local “para formar mão-de-obra ou recursos humanos, mais ou menos qualificados, ou seja, uma escola centrada na dimensão técnico-cognitiva” (Gomes, 2008, p.1).

Uma das ambições para este ano lectivo prendeu-se com a implementação de aulas, em que os alunos sejam activos e assumam um papel central e a promoção de actividades, onde os alunos pratiquem a LE na sua forma escrita e oral, estimulando sempre o seu espírito crítico, não só relativamente a temas socioculturais, mas também face à sua própria aprendizagem, desenvolvendo a autonomia.

Ansiei também, desde o início da minha formação, ser uma professora acessível, capaz de promover na sala de aula um ambiente descontraído, onde os alunos se sentissem confortáveis para falar, enquanto estratégia promotora da oralidade (Thornbury, 2005, p.91); procurei ser capaz de negociar com os alunos, tendo em conta a opinião destes, pois:

“a estratégia da negociação, ao recusar ou pelo menos atenuar a lógica de uma relação institucional hierárquica, facilita, em princípio, a redução ou mesmo a eliminação da tensão na interacção e facilita o desenvolvimento da relações não hostis ou mesmo abertamente pacíficas”

(Gomes, 2010, p.169).

A primeira parte deste relatório é constituída pela introdução (presente secção), onde é especificado o tema e o âmbito em que se insere, a pertinência do projecto e organização do relatório. De seguida, no primeiro capítulo, é realizada uma contextualização do estudo e apresentado o plano geral de intervenção, onde é fornecida ao leitor uma visão geral da minha intervenção e onde é realizado um enquadramento teórico da temática, a EO.

O segundo capítulo corresponde ao desenvolvimento e avaliação da acção. Inicialmente, é reservada uma secção deste capítulo para a descrição da fase de observação e análise do contexto; logo, são analisadas as percepções, atitudes e expectativas dos alunos face à aprendizagem da LE e finalmente é descrito e analisado o processo de intervenção, ou seja, as actividades que foram realizadas com o intuito de desenvolver a EO. Por fim, são apresentadas, nas considerações finais, as conclusões e limitações deste estudo.

CAPÍTULO I – Contextualização da intervenção

Neste capítulo pretende-se contextualizar o estudo realizado, através da apresentação do tema central deste estudo - a expressão oral – com a caracterização da Escola e turmas alvo (secção 1.1). Ambiciono, também, apresentar um plano da acção realizada, fornecendo ao leitor uma visão geral da minha intervenção e alguns aspectos conceptuais da temática central deste estudo – a EO (secção 1.2).

1.1 Caracterização da Escola e turmas

No Ensino Secundário Português é atribuída uma percentagem de 30% na avaliação à componente da oralidade nas disciplinas de Língua Estrangeira (Portaria n.º 1322/2007) “o que reforça a relevância do tratamento (...) da problemática da oralidade no (...) processo de ensino-aprendizagem das línguas-culturas estrangeiras (Costa, 2009 p.3), pois a capacidade de comunicar em outras línguas é, no mundo interdependente em que vivemos, uma mais-valia para o exercício da cidadania de forma activa e participada¹”.

O projecto de intervenção pedagógica que constitui o objecto do presente relatório foi realizado na Escola Secundária D. Sancho I em Vila Nova de Famalicão. A escola é constituída por 1667 alunos e o tema do Projecto Educativo é “Uma escola do presente... mas com olhos no futuro”. Realizam-se na escola muitas actividades relacionadas com a educação para a cidadania, como por exemplo, com a saúde e o meio ambiente. No contexto da escola em geral, os alunos apresentam, na sua maioria, boas classificações e a escola possui, em algumas disciplinas, resultados superiores aos do contexto nacional.



Figura 1 – Fachada da Escola Secundária D. Sancho I

A minha intervenção pedagógica realizou-se em duas turmas: uma turma de Inglês e outra de Espanhol. A turma de Inglês é constituída por vinte e cinco alunos (quinze do sexo feminino e dez do sexo masculino) e a média de idades é dezasseis anos. Terminada a análise dos resultados do questionário geral da escola entregue pelos directores de turma, concluí que a maior parte dos alunos (treze) afirma que gosta de estudar, sendo que nas disciplinas preferidas

¹ http://sitio.dgjidc.min-edu.pt/linguas_estrangeiras/Paginas/Linguas-Estrangeiras.aspx

o Inglês é seleccionado por três alunos. O Inglês também é seleccionado como uma das disciplinas com mais dificuldades por dois alunos.

Vinte e três alunos afirmam ambicionar ingressar no Ensino Superior e elegem como possíveis áreas profissionais: Engenharia e diversas áreas da saúde. Alguns alunos ainda não sabem, sendo que um dos alunos quer seguir Economia.

A turma de Inglês enquadra-se no nível B2 (Utilizador independente - nível vantagem) do QECR. Neste nível um aluno deve ser “capaz de conversar com a fluência e espontaneidade suficientes para tornar possível a interacção normal com falantes nativos” (Conselho da Europa, 2001, p.54); deve ser também capaz de expressar-se sobre vários temas apresentando vantagens e inconvenientes e “justificando as suas ideias com pormenores pertinentes” (idem, p.91). Um aluno neste nível não deve cometer “erros que provoquem mal-entendidos” (idem, p.56) sendo capaz de planejar o que vai dizer e de utilizar estratégias quando não sabe dizer algo na LE.

Na compreensão oral, os aprendentes de um B2 devem, segundo o QECR, ser capazes de compreender a “linguagem-padrão falada” (idem, p.103) em qualquer situação, seguindo com facilidade conversações entre nativos e palestras. Apenas “ruído de fundo extremo” (idem, p.103), um discurso inadequado ou utilização de expressões idiomáticas é que poderão dificultar a compreensão.

Nos programas curriculares de 11º ano de continuação da disciplina de Inglês é estabelecido como objectivo “usar apropriada e fluentemente a língua inglesa, revelando interiorização das suas regras e do seu funcionamento” (Moreira et al, 2001 p.6): os alunos devem ser capazes de “interagir com eficácia em língua inglesa, participando activamente em discussões” (idem, p.10). Pretende-se ainda preparar os alunos para situações da vida real, “proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar estruturas gramaticais/lexicais em situações nas quais a língua é efectivamente usada” (idem, p.31).

A turma em que realizei a minha prática pedagógica na disciplina de Espanhol, situa-se no 12º ano de escolaridade; a turma é constituída por dezanove alunas e a média de idades é dezassete anos. Nos questionários entregues pelo director de turma, a maior parte das alunas (doze) afirma que gosta de estudar, sendo que nas disciplinas preferidas o Espanhol é seleccionado, junto com Educação Física, por nove alunas. O Espanhol não surge como uma das

disciplinas com mais dificuldades. De todas as dezanove alunas da turma, dezasseis ambicionam ingressar no Ensino Superior e elegem como profissões: Educadora de Infância; Professora de Português e Espanhol, Tradutora/Intérprete, entre outras.

A turma de Espanhol situa-se, segundo o QECR, no nível B1.1 (utilizador independente - nível limiar) no que corresponde às competências receptivas e A2.2 (utilizador elementar - nível elementar) no que diz respeito às competências produtivas. De acordo com o QECR, oralmente, os utilizadores do nível A2 devem ser “capazes de fazer uma descrição simples ou apresentação” (Conselho da Europa, p.91) de variados temas, descrever aspectos do quotidiano; de “acontecimentos e de actividades” (idem P.92); “planos” (idem, p.92); “experiências pessoais” (idem, p.92) e preferências, “bem como estabelecer comparações” (idem, p.92). As exposições orais são breves e ensaiadas sobre temas que lhes são familiares; o vocabulário limitado a determinados temas e lidando com um “número limitado de perguntas directas” (idem, p.94).

Na compreensão oral, os aprendentes do nível limiar (B1), devem estar aptos para “compreender as questões principais de um discurso claro, em língua-padrão, sobre assuntos que lhe são familiares” (idem, p.103); devem compreender “as questões principais” (idem, p.104) de uma conversa entre nativos; seguir exposições simples e entender instruções.

É definido pelos programas de Espanhol do Ministério de Educação, que um aluno no 12º ano de iniciação (com três anos) deve ser capaz, no que diz respeito à EO, de participar em “diálogos relacionados com situações (...) habituais” (Fernández, 2004, p.3); produzir mensagens; utilizar estratégias de comunicação; produzir discursos apresentando coerência e correcção linguística e interagir com uma “certa fluência” (idem, p.3). Tendo em conta os programas nacionais, é inevitável afirmar que é essencial trabalhar a EO dentro da sala de aula, bem como preparar o aluno para a resolução de problemas de comunicação, que poderão surgir em contextos reais.

Como defende o QECR, deve-se basear “o ensino e a aprendizagem das línguas nas necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes” (Conselho de Europa, 2001, p.21). Deste modo, a escolha da temática para este estudo baseou-se no que foi observado nas turmas alvo da minha intervenção pedagógica. No caso do Inglês constatei, através da análise de opiniões relativas à prática da EO (com questionários fornecidos pela

professora da turma), que os alunos com mais dificuldades na disciplina demonstravam uma certa aversão às actividades que implicam o trabalho da oralidade, talvez porque se sentissem inseguros quando comparados a outros alunos da turma que, de acordo com o que pude observar nas aulas, se sentiam completamente à vontade.

No caso do Espanhol concluí, através da observação de aulas, que as alunas ainda recorriam com frequência ao uso da LM. Desta forma, pude concluir que o desenvolvimento da EO dos alunos foi um projecto relevante, no contexto das turmas em que realizei a minha prática durante este ano lectivo. Apresento, de seguida, um plano geral da minha intervenção.

1.2 Plano geral de intervenção

Assim como já foi referido na introdução deste relatório, numa fase inicial do ano lectivo foi delineado o plano de intervenção, onde foram traçados os objectivos do meu projecto de intervenção pedagógica. Várias estratégias de intervenção foram postas em prática, de forma a dar cumprimento ao primeiro objectivo:

- Identificar preferências, constrangimentos e avanços na expressão oral na LE por parte dos alunos.

Quando Pat Pattison (1993) fala sobre uma abordagem comunicativa, define três questões básicas: quais as actividades que desenvolvem a competência comunicativa; quais as actividades mais interessantes e motivadoras para os alunos e quais as mais exequíveis para os professores de uma LE (1993, p.37). Para conhecer as dificuldades, as preferências dos discentes e para motivá-los a falar na LE, nada mais eficaz do que questionar os alunos. Deste modo, a recolha de informação teve como suporte o preenchimento de questionários sobre percepções, atitudes e expectativas dos alunos face à aprendizagem da LE, com enfoque na EO.

O Questionário I (anexo 2), entregue no início do ano lectivo antes da planificação da minha prática pedagógica, teve finalidades de diagnóstico. Teve como principal objectivo conhecer as dificuldades dos alunos, relativamente à EO na LE e saber as preferências dos alunos, de forma a empreender actividades interessantes e motivadoras. O questionário II (anexo 3) teve como objectivo conhecer os sentimentos e atitudes dos alunos de Inglês relativamente à realização de uma apresentação oral durante as aulas da minha orientadora cooperante, numa

fase inicial da minha investigação: observação de práticas de docência nas disciplinas de Inglês e Espanhol.

Por último, foi elaborado o questionário III (anexo 4). Este questionário foi entregue às turmas no final da primeira fase da minha prática pedagógica (cinco aulas), e teve como objectivo conhecer a opinião dos discentes relativamente às actividades empreendidas e consciencializá-los das suas próprias aprendizagens, principalmente ao nível da EO.

Para dar cumprimento ao primeiro objectivo do meu projecto, foram utilizadas, na fase de observação de aulas das orientadoras cooperantes, grelhas focadas nas competências de produção oral, de modo a obter registos da prestação dos alunos ao nível desta destreza. Algumas destas grelhas são da minha autoria, outras foram extraídas/adaptadas de alguns livros consultados durante o ano.

A primeira grelha utilizada foi-me concedida pela orientadora cooperante de Inglês, no dia 3 de Novembro de 2010, e pretende observar a interacção oral na sala de aula (anexo 5). A segunda grelha utilizada (da minha autoria) ambiciona observar e registar as facilidades e carências, que os alunos apresentam na EO na LE, e deste modo, registar a sua evolução ao longo do ano (anexo 6).

Também para a disciplina de Inglês, foram-me concedidas pela orientadora cooperante duas grelhas de avaliação dos trabalhos orais dos alunos: uma para as apresentações orais, utilizada no dia 9 e 15 de Dezembro (anexo 7), e outra para a avaliação da actividade de *Show and Tell* do dia 6 de Abril (anexo 9).

Numa fase de intervenção pedagógica, foram, igualmente, utilizadas grelhas de observação focadas nas competências de produção oral. Foi elaborada uma grelha de observação do meu desempenho e dos alunos durante a leccionação, com vista a ser utilizada pelos observadores da minha prática pedagógica (supervisores; orientadoras e colega de estágio). Esta grelha pode ser consultada no anexo 8. Foram ainda elaboradas grelhas de observação do desempenho dos alunos durante as actividades de EO, com vista a serem utilizadas por mim e observadores: grelhas de observação dos debates de ambas as turmas (anexos 12 e 21); uma grelha de observação de um *role play* da turma de Inglês (anexo14) e uma grelha de avaliação de uma actividade de *Muéstralo y Cuéntalo* na última aula de Espanhol (anexo22).

“The classroom has primacy of place in the learning and teaching experiences that lie ahead. It is important that these experiences are used in the process of learning to become a teacher.”

(Wajnryb, 1992, p. 5).

É através da observação de aulas, que descobrimos que actividades pretendemos ou não experimentar durante a nossa prática pedagógica e que postura aspiramos adoptar perante os nossos alunos. Igualmente para rentabilizar as minhas tarefas de observação e ter uma melhor percepção das aulas, foram elaborados diários de observação, onde adoptei uma postura analítica e crítica face à leccionação das minhas orientadoras cooperantes.

Também para detectar as preferências, constrangimentos e avanços dos alunos, relativamente à oralidade, elaborei reflexões críticas acerca de cada aula leccionada.

Se pensarmos na componente da oralidade no ensino, concluímos que é algo relativamente recente. Tradicionalmente o ensino de línguas fundamentava-se em metodologias em que a gramática e tradução eram substanciais e que derivavam do ensino do Latim e do Grego; aqui a língua entendia-se exclusivamente como escrita. (Cabezuelo, 2005, p7)². A função tradicional da escola consistia em ensinar a ler e escrever: “la habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada de una clase de Lengua centrada en la gramática y en la lectoescritura” (Cassany et al, 1994, p.134).

Foi nos inícios do século XX que se começou a desenvolver a componente oral na sala de aula, com o Método Directo e mais tarde com o Método Audiolingual. Nos anos setenta, generalizou-se a ideia da língua oral como ferramenta para expressar ideias e surgiu a abordagem comunicativa (Cabezuelo, 2005, p.7). Segundo Cassany, Luna e Sanz, perante uma concepção muito mais moderna da Escola, a Língua deveria também alargar os seus objectivos e abraçar todos os aspectos da comunicação (Cassany et al, 1994,p.134); com o enfoque comunicativo, o objectivo máximo já não é a aprendizagem de gramática, mas sim conseguir que o aluno comunique efizcamente na LE (idem, 1994, p.86).

David Nunan defende que a língua é mais do que um conjunto de regras. É crucial saber como utilizar a língua e não só conhecer regras gramaticais e listas de léxico fora de um contexto comunicativo (Nunan, 1989, p.12). Também Breen sugere que a comunicação deve-se situar no

² A tese de Mestrado consultada na página electrónica da Rede não se encontra paginada. As páginas aqui apresentadas correspondem à paginação realizada automaticamente pelo leitor de Pdf.

centro do currículo e que o objetivo das aulas de LE deve ser desenvolver nos alunos a capacidade de utilizar a língua para comunicar. Assim como sugerido no QECR, a aprendizagem deve ser realizada “de modo a permitir que diferentes grupos e tipos de aprendentes adquiram uma proficiência comunicativa adequada às suas necessidades específicas” (Conselho da Europa, 2001, p. 21, 22).

“La expresión oral implica la interacción y la bidireccionalidad, en un contexto compartido, y en una situación en la que se deben negociar los significados. La comunicación es un proceso, una acción, basada en unas destrezas expresivas e interpretativas, por lo que la expresión oral debe entenderse como tal, junto a la comprensión oral, la lectura y la escritura.”

(Baralo, 2000, p.5)

Cassany, Luna e Sanz (1994) apresentam-nos uma lista de critérios a seguir na aula de LE para praticar um enfoque comunicativo:

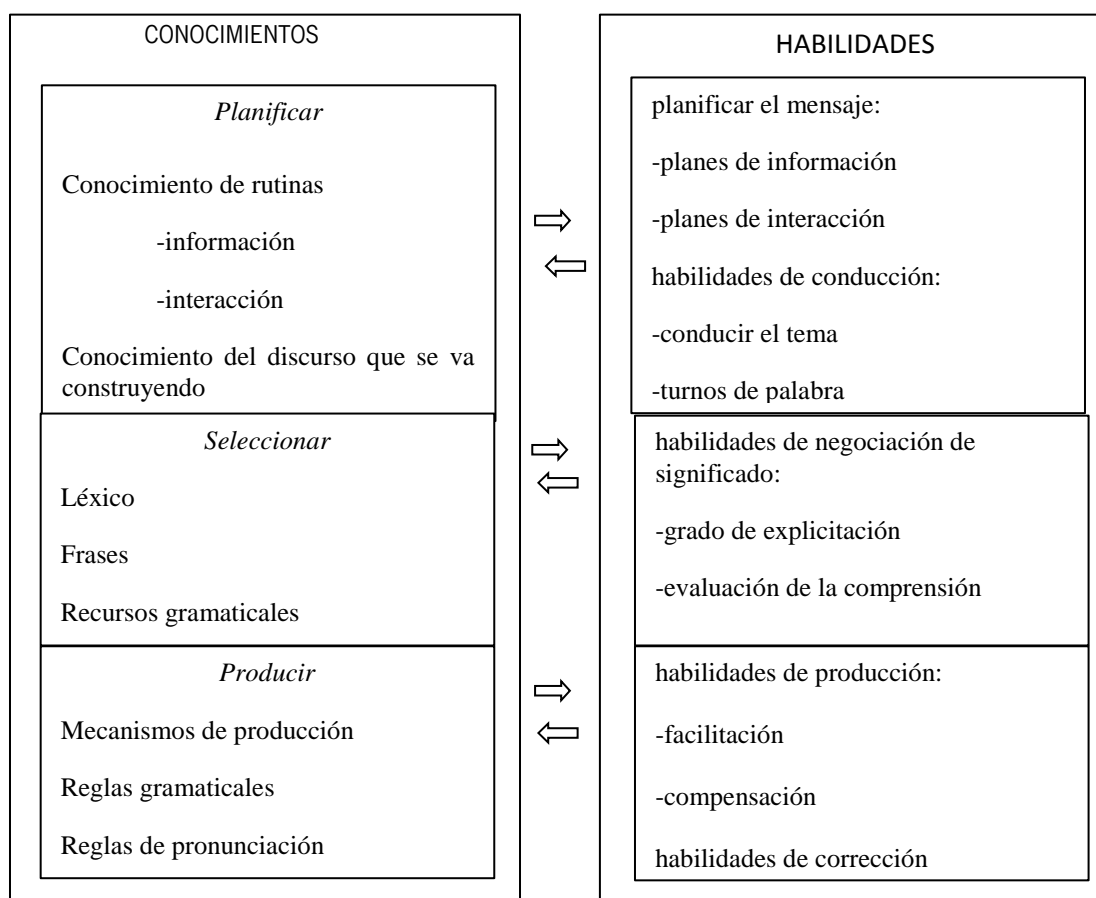
- *“Los ejercicios en clase recrean situaciones reales o verosímiles de comunicación, de manera que las diversas etapas del proceso comunicativo se practican en clase durante la realización de la actividad. Así los alumnos se implican totalmente en el trabajo, porque tienen alguna motivación (vacío de información, interés por el tema, etc), participan libremente y con creatividad (pueden elegir qué lenguaje utilizan, cómo se comunican, etc.), intercambian entre ellos algún tipo de información y reciben una evaluación (feedback) de la comunicación realizada.*
- *Los ejercicios de clase trabajan con unidades lingüísticas de comunicación, es decir, con textos completos, y no solamente con palabras, frases o fragmentos entrecortados.*
- *La lengua que aprenden los alumnos es una lengua real y contextualizada. Esto significa que los alumnos trabajan con textos auténticos, que no han sido creados especialmente para la educación y tampoco han sido excesivamente manipulados. Además, la lengua que se enseña es heterogénea, real, la que se usa en la calle, con dialectos, registros y argots, además del estándar pertinente.*
- *Los alumnos trabajan a menudo por parejas o en grupos. Es la mejor manera de organizar situaciones de comunicación en el aula, además de ser uno de los puntos importantes de la renovación pedagógica en general.*
- *Los ejercicios de clase permiten que los alumnos desarrollen las cuatro habilidades lingüísticas de la comunicación.”*

(idem, p.87)

Quando Pattison (1993) fala sobre uma abordagem comunicativa, estabelece um contraste entre o passado e o presente do ensino de línguas estrangeiras. Hoje em dia é do acordo geral que na Europa é necessário praticar um ensino baseado no método comunicativo; no passado não foi dada resposta a esta necessidade (idem, p.37).

Na aprendizagem de uma LE, a EO é muitas vezes isolada das restantes componentes de uma língua (Cassany et al, 1994, p.141). “*Hay que considerar también que el trabajo de profundización gramatical y léxico y de enriquecimiento lingüístico general deben revertir en la expresión oral*” (idem, p.141). Tal como as restantes destrezas, a EO pode e deve estar ao serviço da aprendizagem de, por exemplo, vocabulário e gramática.

Quando Cassany, Luna e Sanz abordam o tema da oralidade em 1994, apresentam um esquema de produção oral elaborado por Bygate em 1987. O quadro 2 ilustra os conhecimentos e habilidades que constituem a EO.



Quadro 2 – Modelo de expressão oral (Bygate cit por Cassany et al, 1994, p. 142)

Cassany, Luna e Sanz (op. cit.) sugerem que as comunicações humanas se estruturam a partir da repetição e experiência que os interlocutores vão adquirindo. Os temas da situação são definidos; são estabelecidas as intervenções e os turnos de palavra, e configuram-se os papéis de cada interlocutor. A estas estruturas comunicativas é dado o nome de *rutinas*. As *rutinas* são culturais e variam conforme as diferentes comunidades linguísticas, pois também variam as formas de relação entre as pessoas (idem, p.143).

O conhecimento das *rutinas* permite exercitar a primeira habilidade comunicativa: *la planificación del discurso*; de seguida, para executar os planos desde o momento que começa, por exemplo, uma entrevista, são utilizadas as microhabilidades específicas de *conducción de la interacción*; precisamos, por um lado, de colaborar na selecção e desenvolvimento dos temas, e por outro de saber os turnos da palavra. (Cassany et al, 1994, p.143-144).

O trabalho seguinte, realizado pelos interlocutores, consiste na *negociación de significados*. Os interlocutores falam e vão adequando o que dizem aos interesses e necessidades do outro: “*las habilidades que se utilizan suelen ser de dos tipos: la selección del nivel de explicación y la evaluación o confirmación de la comprensión*”. Por último, a última componente da EO corresponde à *producción real del discurso* (Cassany et al, 1994, p.145).

Cassany et al estabelecem uma comparação entre a língua escrita e oral, com o objectivo de caracterizar a última referida: “*En la comunicación oral, los interlocutores no siempre tienen mucho tiempo para expresar y comprender lo que se dice, a diferencia del redactor y del lector*” (1994, p.144). Ambicionando a adaptação a estas dificuldades os interlocutores utilizam duas habilidades: a *facilitación de la producción*, com a simplificação do discurso e *la compensación de las dificultades*, com o reforço da sua expressão para assegurar a compreensão por parte do receptor (Cassany et al, 1994, p.146). Os mesmos autores referem ainda dois aspectos, que têm grande importância na produção oral e que não são referidos no esquema apresentado anteriormente; estes são o controlo sob a voz e a comunicação não-verbal (idem, p.147).

Também Baralo (2000) defende que a EO não implica apenas elementos sintácticos; outros factores do discurso têm influência no significado, por exemplo: a entoação; o ritmo; as pausas; as frases entrecortadas e os falsos arranques (op cit., p.8). Ainda além de todos estes elementos sonoros, situacionais e contextuais, Baralo refere ainda, assim como Cassany, a comunicação não-verbal, isto é, os recursos gestuais a que o falante recorre para se expressar (idem, p.8). É ainda referido outro factor, que dificulta ou facilita o processo de comunicação oral: a familiarização dos interlocutores com assuntos que lhes sejam comuns irá facilitar o processo; por outro lado, se os interlocutores não se conhecem e se são de culturas muito diferentes, será mais difícil estabelecer uma comunicação eficaz (Baralo, 2000, p. 9).

Tendo presente a ideia de um enfoque comunicativo, várias estratégias foram implementadas, desde a fase de intervenção pedagógica, com o propósito de cumprir o segundo objectivo delineado no início do ano lectivo:

- Estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua expressão oral.

Durante a minha leccionação - apesar de realizar outro tipo de actividades, pois sendo o ano da minha formação profissional, necessitei adquirir competências não só ao nível da planificação e execução de aulas direccionadas para o desenvolvimento da oralidade -; tentei sempre não esquecer o tema do meu projecto e por isso realizei em todas as aulas uma actividade (ou várias) intimamente relacionada com a EO.

Várias actividades potenciadoras da oralidade foram implementadas durante o ano. Foram tidos em consideração os resultados do questionário I, onde os alunos deram a sua opinião em relação ao tipo de tarefas e materiais a utilizar nas aulas e identificaram as dificuldades sentidas em relação à disciplina, reflectindo sobre necessidades de aprendizagem. Assim, foram utilizados materiais interessantes para as turmas (como imagens; vídeos; jogos), de maneira a motivar e incentivar os alunos a participar e falar na LE e desta forma foi “encorajada a responsabilidade, a escolha e o controlo flexível” (Raya, Lamb & Vieira, 2007, p.54).

Diversas tarefas foram realizadas em grupo, como estratégia de desinibição nas actividades de EO e com o objectivo de desenvolver o trabalho cooperativo. Foi promovido “o respeito pelos outros, negociação, cooperação, interdependência” (Raya, Lamb & Vieira, 2007, p.3), dimensões de uma Pedagogia para a Autonomia. Foram utilizados materiais autênticos, pois desta forma é estabelecida uma relação com situações da vida fora da sala de aula e é trabalhada a autonomia dos alunos (Thornbury, 2005, p.91). Foram introduzidas questões geradoras de discussões, desenvolvendo o espírito crítico dos alunos, de modo a “maximizar a uso da língua na sala de aula” (Raya, Lamb & Vieira, 2007, p.10), “promover a interacção conversacional” (idem, p.59) e motivar os alunos a expressar opiniões pessoais, justificando ou sustentando as suas posições (idem, p.57), uma das condições apontadas por Pattison para a motivação dos alunos (1993, p.37).

Durante a minha prática pedagógica, foram dadas orientações (baseadas em alguma pesquisa realizada) de como falar em público, para tornar os alunos mais autónomos neste tipo de tarefas; foram realizadas actividades de *information gap/vacío de información*, de modo a incentivar os alunos a trabalhar cooperativamente para resolver/descobrir algo. As actividades de *vacío de información* são muito pertinentes, sob o ponto de vista comunicativo, pois são tarefas em que o objectivo é a negociação de significados e em que a comunicação é significativa (Vargas, 2008, p.26).

De acordo com Pinilla, a EO, quando analisada minuciosamente, evidencia a dificuldade que é expressar-se numa LE. Esta destreza desencadeia uma série de actividades, recursos e processos linguísticos, discursivos, sociolinguísticos e estratégicos (Pinilla, 2000, p.60). As estratégias utilizadas pelos estudantes de uma LE são variadas. Neste estudo interessa-nos analisar as estratégias utilizadas na EO: as estratégias de comunicação. Thornbury apresenta-nos uma lista de estratégias de comunicação, frequentemente utilizadas por alunos de LE:

- *“Circumlocution: such as I get a red in my head to mean shy*
- *Word coinage: such as vegetarianist for vegetarian*
- *Foreignizing a word: such as turning the Spanish word una carpeta (meaning a file for papers) into the English-sounding a carpet.*
- *Approximation: using an alternative, related word, such as using work table for workbench*
- *Using an all-purpose word, such as stuff, thing, make, do*
- *Language switch: using the L1 word or expression (also called code-switching)*
- *Paralinguistics: using gesture, mime, and so on, to convey the intended meaning*
- *Appealing for help, e.g. by leaving an utterance incomplete (...)*
- *Avoidance strategy: abandoning the message altogether or replacing the original message with one that is less ambitious.(...)*
- *Discourse strategy: the wholesale borrowing by the speaker of segments of other speakers' utterances.”*

(Adaptado de- Thornbury, 2005, p. 29-30)

No período de leccionação das disciplinas de Inglês e Espanhol, foram também realizadas actividades onde os alunos tiveram que recorrer à utilização de estratégias de comunicação.

Foi realizado um debate para cada uma das disciplinas; actividades de *roleplay/juego de roles*, actividade potenciadora da criatividade, motivadora e potenciadora do desenvolvimento da EO (Vargas, 2008, p.50). Foram realizadas exposições orais de várias actividades realizadas na aula; um jogo da palavra proibida numa aula de Espanhol, onde se trabalhou o léxico da temática através de uma abordagem lúdica, que é normalmente motivadora e eficaz na aprendizagem: “*Las actividades lúdicas proporcionan un espacio propicio para la creatividad, expresión y crecimiento personal y colectivo de los estudiantes (...). El juego no solamente facilita el desarrollo de competencias sociales, sino que también promueve el aprendizaje.*” (idem, p.49).

Como sugerido por Peña e Onatra, as actividades onde os alunos têm espaço para expressar ideias e sentimentos pessoais sobre tópicos, que lhes sejam familiares são bastante potenciadoras da EO (2009, p.12). Também Thornbury refere como actividade potenciadora das destrezas orais o *Show and Tell* (2005, p.94). Desta forma, foi reservada uma aula da disciplina de Espanhol para a realização desta actividade, traduzindo o nome para *Muéstralo y Cuéntalo*. As alunas tiveram que levar um objecto para a aula, apresentá-lo e explicar o seu valor à turma e professora.

Durante o período de leccionação foi adoptada uma atitude de despenalização do erro oral e foi criado um ambiente onde os alunos se sentissem confortáveis e seguros para falar, como estratégia para desenvolver a oralidade (Thornbury, 2005, p.91). Desta forma foi dado cumprimento ao terceiro objectivo do meu projecto:

- Fomentar a autonomia discursiva do aluno, através de uma abordagem construtivista do erro oral.

Relativamente ao último objectivo do meu projecto de intervenção pedagógica:

- Promover a reflexão por parte dos alunos, relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos.

De acordo com Raya, Lamb e Vieira, o envolvimento dos alunos na monitorização e avaliação do seu processo de aprendizagem é crucial para o desenvolvimento da autonomia: “autoavaliação, um aspecto chave do desenvolvimento da responsabilidade social” ((Raya, Lamb & Vieira, 2007, p.33). Para envolver os alunos no seu processo de aprendizagem e torná-los mais autónomos, foram elaboradas fichas de autoavaliação e reflexão sobre a aprendizagem

(anexos 10 e 17); os alunos da turma de Inglês foram gravados durante a realização da actividade de *roleplay* e de forma a consciencializá-los do seu próprio desempenho numa actividade de produção oral, os alunos visualizaram a gravação e preencheram uma ficha de autoavaliação com os mesmos itens da grelha utilizada para avaliação. Também os questionários, implementados ao longo do ano lectivo, tiveram como ambição promover uma reflexão por parte dos alunos.

Apresento de seguida, um quadro-síntese das estratégias implementadas em consonância com os objectivos traçados no início do ano lectivo.

Objectivos	Estratégias de intervenção
<p>-Identificar constrangimentos e avanços na EO na LE por parte dos alunos</p>	<p>- Questionário I: diagnóstico. Teve como principal objectivo conhecer as dificuldades dos alunos, relativamente à EO na LE e saber as preferências dos discentes de forma a empreender actividades interessantes e motivadoras (anexo 2);</p> <p>-Questionário II: teve como objectivo conhecer os sentimentos e atitudes dos alunos de Inglês, relativamente à realização de uma apresentação oral para a Dra. Isabel Costa (anexo 3);</p> <p>- Questionário III: entregue às turmas no final da primeira fase da minha prática pedagógica (5 aulas). Teve como objectivo conhecer a opinião dos alunos, relativamente às actividades empreendidas e consciencializar os alunos das suas aprendizagens, principalmente ao nível da EO (anexo 4);</p> <p>-Utilização de grelhas de observação, com vista a observar o desempenho dos alunos ao nível da EO durante a observação e leccionação de aulas (anexos 5,6,7,9,12,14,21 e 22);</p> <p>-Fornecimento aos observadores das minhas aulas de uma grelha de observação focalizada nas competências de produção oral (anexo 8);</p> <p>-Elaboração de diários de observação de aulas;</p> <p>-Elaboração de reflexões acerca de cada aula leccionada na fase de intervenção pedagógica;</p>
<p>-Estimular a oralidade a partir da</p>	<p>-Utilização de materiais interessantes para as turmas (como imagens; vídeos; jogos...) para motivar e incentivar os alunos a</p>

<p>aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua EO.</p>	<p>participar e falar na LE;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utilização de materiais reais; -Introdução de questões geradoras de discussões para motivar os alunos a expressar opiniões pessoais, incentivando discussões entre a professora e o grande grupo; -Orientações (baseadas em alguma pesquisa que realizei) de como falar em público para tornar os alunos mais autónomos neste tipo de tarefas; - Realização de actividades de <i>information gap/vacio de información</i> de modo a incentivar os alunos a trabalhar cooperativamente para resolver/descobrir algo (comunicação funcional); - Realização de um debate para cada uma das disciplinas; - Realização de actividades de <i>role play/juego de rol</i> (comunicação de interacção social); - Realização de um jogo da palavra proibida numa aula de Espanhol; -Realização de uma actividade, onde os alunos apresentam um objecto pessoal e justificam a sua importância (<i>Muéstralo y Cuéntalo</i>). -Exposições orais das actividades realizadas na aula;
<p>-Fomentar a autonomia discursiva do aluno através de uma abordagem construtivista do erro oral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Criação de um ambiente facilitador da interacção, onde os alunos se sentissem confortáveis e seguros para falar; -Adopção de uma atitude de despenalização face ao erro oral.
<p>-Promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade, reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Elaboração de fichas de auto-avaliação e reflexão sobre a aprendizagem (Anexos 10 e 17); -Videogravação para auto-observação dos alunos de inglês durante a actividade de <i>role play</i>; -Questionários I, II e III.

Quadro 1 - Síntese das estratégias implementadas durante o ano.

CAPÍTULO II – Desenvolvimento e avaliação da acção

Neste capítulo será realizada uma descrição detalhada das estratégias implementadas e será feita, ao longo das secções, uma análise da informação recolhida.

Abordar-se-á, em primeiro lugar, a fase de observação e análise do contexto de intervenção (secção 2.1); de seguida, incidir-se-á sob as estratégias com vista a conhecer percepções, atitudes e expectativas dos alunos face à aprendizagem da LE (secção 2.2); finalmente, serão descritas e avaliados os resultados das actividades realizadas no âmbito do desenvolvimento da EO durante o período de leccionação (secção 2.3). Esta secção englobará a primeira fase de leccionação (secção 2.3.1); as concepções dos alunos face à primeira fase de leccionação (secção 2.3.2); e a segunda fase de leccionação (secção 2.3.3).

2.1 Observação e análise do contexto de intervenção pedagógica

Numa primeira fase da minha formação profissional foi realizada uma análise do contexto da intervenção, no sentido de implementar uma prática pedagógica consciente e adequada. Desta forma, foram conhecidas as instalações da Escola, órgãos e serviços disponíveis e analisados documentos reguladores oficiais, como os programas; o QECR e a legislação nacional. Foram igualmente analisadas as orientações educativas e curriculares da Escola, como o projecto educativo; o projecto curricular de turma; o regulamento interno; os manuais adoptados e planificações dos Departamentos de Línguas. Foi elaborada uma caracterização socioeconómica das turmas e ao nível de interesses, preferências, aprendizagens anteriores e dificuldades, através de dados fornecidos pelas orientadoras cooperantes e questionários entregues pelos directores de turma.

Depois de familiarizada com o âmbito onde o meu projecto se iria enquadrar, foi redigido o plano de intervenção, que serviu de base de todo o trabalho a realizar durante este ano lectivo. Neste plano foram apresentados o tema e objectivos do projecto e foi realizado um enquadramento contextual e conceptual deste estudo. Foram também apresentadas, em consonância com os objectivos traçados, estratégias com vista a ser implementadas durante o ano, tanto numa fase de observação de práticas de docência, como numa fase já de leccionação.

De entre estas estratégias, a observação de aulas foi algo que contribuiu bastante para a minha formação profissional como docente,

“Being in the classroom as an observer opens up a range of experiences and processes which can become part of the raw material of a teacher’s professional growth”

(Wajnryb, 1992, p.1).

É através da observação que se obtêm exemplos de práticas de docência, que fornecem uma visão mais prática do que é ensinar: *“la observación de clases se considera una herramienta imprescindible para estudiar sistemáticamente lo que realmente sucede en clase* (Amo, 2007, p. 13). Estar na sala de aula é a melhor forma de adquirir prática, pois é na aula onde acontecem momentos de ensino-aprendizagem.

A observação de aulas permite a um professor, numa fase de formação, obter exemplos de posturas a adoptar perante os discentes e adquirir conhecimentos ao nível de preferências e dificuldades dos alunos. Desta forma, foi dado cumprimento ao primeiro objectivo traçado deste estudo: identificar preferências, constrangimentos e avanços na EO na LE por parte dos alunos.

Assim como sugere Wajnryb (1992, p.17), a utilização de um instrumento de observação, como uma grelha, ajudará no momento de assistir a uma aula. Ambicionando rentabilizar as minhas tarefas de observação e obter uma melhor percepção das aulas, foram elaboradas duas grelhas de observação: uma global, criada em conjunto com a minha colega de estágio, que ambiciona reconstruir o plano de aula e uma focalizada. A primeira grelha tem como itens: sumário da aula; objectivos gerais; actividade/tempo; objectivos; destrezas que trabalha e conclusões que possamos retirar. Foi criada também uma grelha direccionada para o tema do meu projecto: “O desenvolvimento da expressão oral na aula de LE” (Anexo 6). Esta grelha pretende observar o desempenho dos alunos no âmbito da EO, mais concretamente a participação espontânea; o uso da LM; problemas de pronúncia; falta de vocabulário; dificuldades ao nível da estruturação frásica; inibição; coesão de discurso; à vontade para falar na LE e utilização de estratégias de comunicação. Com este instrumento de observação foi possível ficar a conhecer as facilidades e carências dos discentes na oralidade e desta forma registar a sua evolução ao longo do ano. Apresento de seguida dois gráficos representativos dos registos apresentados nas grelhas de observação da EO.

O gráfico referente à turma de Espanhol representa a prestação das alunas, relativa à participação na LE sem solicitação da professora e ao uso da LM para intervir. Foram escolhidos estes dois itens da grelha de observação, porque dada a utilização extrema da língua materna por parte das alunas, tornou-se difícil obter registos da EO das discentes ao longo do ano. Assim, foi decidido ilustrar a utilização da LE na sala de aula ao longo do ano. Durante a fase de observação de práticas de docência de Espanhol, a grelha de observação da EO foi utilizada em oito aulas, nos dias 3 de Novembro; 10 de Novembro; 17 de Novembro; 15 de Dezembro; 12 de Janeiro; 19 de Janeiro; 26 de Janeiro e 27 de Abril. Durante as restantes aulas, a grelha ou ainda não se encontrava elaborada, ou as actividades realizadas não justificaram a sua utilização. Deste modo, o gráfico 1 ilustra a utilização da LE e da LM ao longo de oito aulas assistidas.

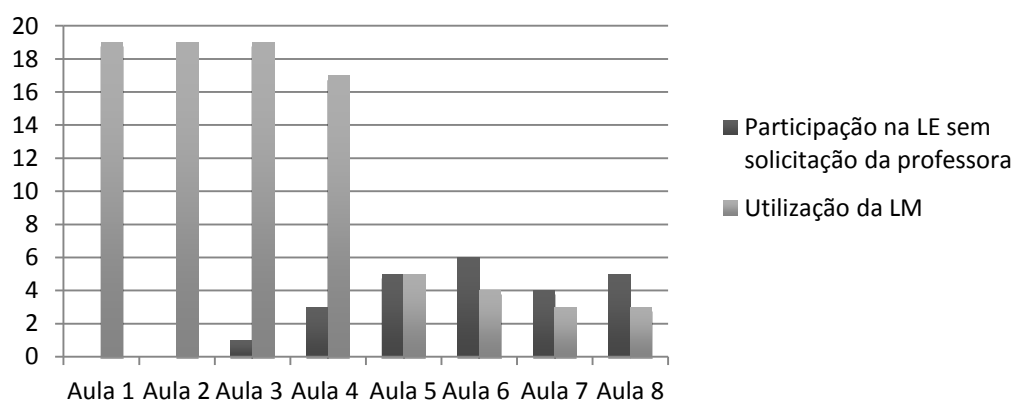


Gráfico 1 - A expressão oral das alunas de Espanhol nas aulas da orientadora cooperante

Quando observamos o gráfico 1, vemos que a partir da terceira aula em que foi utilizada a grelha de observação da EO, houve uma evidente redução da utilização da LM e um aumento da participação na LE sem solicitação da professora. As alunas, que inicialmente apenas se expressavam em português, foram-se mostrando cada vez mais à vontade para participar, utilizando a LE. Esta clara mudança de comportamento deve-se, na minha opinião, às constantes investidas da professora da turma com a ambição de suscitar um maior envolvimento das alunas na aula; também a crescente familiarização das alunas com as observadoras (eu e a minha colega de estágio), poderá ter contribuído para esta evolução.

O gráfico representativo da oralidade dos alunos da turma de Inglês (gráfico 2) engloba os itens presentes na grelha de observação da EO: participação na LE sem solicitação da

professora; utilização da LM; dificuldades na expressão oral; inibição para falar na LE; produção de discursos coesos; à vontade para falar na LE e utilização de estratégias de comunicação. Esta grelha foi utilizada em seis aulas da disciplina de Inglês, nos dias 3 de Novembro; 17 de Novembro; 5 de Janeiro; 2 de Fevereiro; 9 de Fevereiro e 27 de Abril, sendo que nas restantes foi adoptado um registo narrativo naturalista ou foram utilizadas outras grelhas mais direccionadas para as actividades em questão. Deste modo, o presente gráfico ilustra os registos da oralidade dos alunos em seis aulas da disciplina de Inglês.

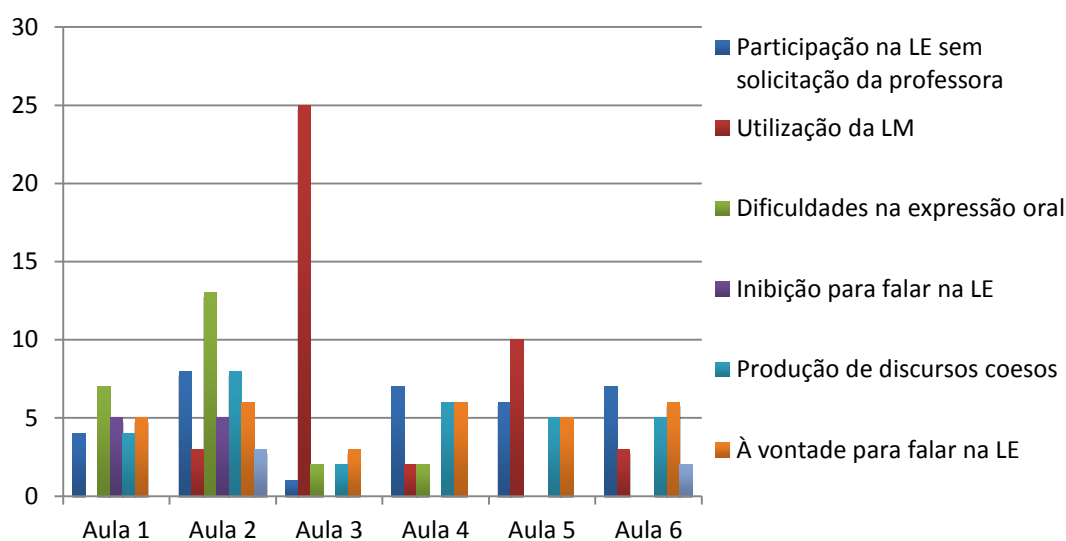


Gráfico 2 - A expressão oral dos alunos da turma de Inglês nas aulas da orientadora cooperante

Quando analisamos o gráfico 2, constatamos que não está patente uma clara evolução ou regressão da oralidade dos alunos da turma de Inglês. Os valores relativos à participação na LE oscilam, assim como a utilização da LM; notamos apenas uma evidente redução da participação e uma maior utilização da LM por parte de todos os alunos na aula três, pois foi uma aula mais dedicada à aprendizagem de léxico e expressão escrita, onde as destrezas orais não foram muito desenvolvidas. Também o à vontade, a produção de discursos coesos e a utilização de estratégias de comunicação apresentam valores oscilatórios, sem qualquer padrão de progresso ou retrocesso.

Relativamente às dificuldades na EO (ao nível da pronúncia; vocabulário e gramática), nota-se uma evolução dos alunos ao longo das seis aulas assistidas: o número de alunos com problemas nesta destreza foi sendo cada vez menor. Também em relação à inibição para falar

Inglês perante a turma e professoras, notamos uma evolução: o número de alunos inibidos para falar na LE foi sendo cada vez mais reduzido.

Para rentabilizar as minhas tarefas de observação de práticas pedagógicas de Inglês e Espanhol, foram elaborados diários de observação. De acordo com Vieira e Moreira,

“entre os paradigmas e formação de professores (...), recebe especial destaque o paradigma reflexivo, segundo o qual o professor é um agente activo da educação dos alunos e não um recipiente passivo de normas e fórmulas de ensinar, ou de teorias emanadas dos meios académicos universitários.”

(1993, p.41).

Segundo as mesmas autoras, “um dos principais pressupostos de uma formação de tipo reflexivo é de que a prática também é fonte de teoria” (idem, p.42). Llovet sugere como estratégia de autoavaliação a elaboração de diários do professor (2008, p.2). Neste projecto, os diários foram usados enquanto processos de elaboração teórica; possibilitaram-me obter uma visão mais detalhada das aulas observadas, tornando-me uma docente cada vez mais crítica e reflexiva. Estes diários, além de me auxiliarem na compreensão de algumas estratégias por parte das orientadoras cooperantes, contribuíram também para um melhor conhecimento dos alunos. Apresento, de seguida, evidências do uso da observação como estratégia de formação reflexiva, com base nos registos feitos nos diários, apoiados no recurso a grelhas de observação.

No decorrer das tarefas de observação foram utilizadas outras grelhas focadas nas competências de EO dos alunos. No dia três de Novembro foi-me fornecida pela minha orientadora cooperante da disciplina de Inglês uma grelha de observação da interacção oral (anexo 5). Este instrumento de observação caracteriza as intervenções do(a) docente dirigidas a determinados discentes e à turma em geral; as respostas dos alunos às perguntas do(a) professor(a); as intervenções dos alunos sem solicitação do(a) professor(a) e as interacções dos alunos entre eles. Neste modelo de observação é desenhado um diagrama, em que cada tipo de intervenção corresponde a um símbolo. Durante o preenchimento desta grelha foram sentidas algumas dificuldades. Deste modo, são descritos os resultados do preenchimento desta grelha apenas ao nível de uma actividade: foi registado que de onze intervenções, três foram da professora para a turma em geral e seis foram questões dirigidas a alunos específicos. No que diz respeito às intervenções dos alunos, cinco foram intervenções voluntárias e seis foram respostas às perguntas dirigidas pela docente. Não foi registada nenhuma interacção na LE entre

alunos. Concluiu assim que, durante esta actividade, apesar de a professora ter conduzido a interacção e os alunos não interagirem entre eles em Inglês, verifica-se uma constante resposta da turma às questões/afirmações da professora.

Na aula do dia 10 de Novembro, os alunos realizaram um debate sobre *Genetic Modified Food*. Durante esta aula foi utilizada a grelha de observação da EO (Anexo 6). Contudo, por uma questão de adequação dos itens de observação à actividade - debate -, o item de participação sem solicitação da professora foi substituído por um mais apropriado à actividade: se os alunos recorreram muito à leitura dos apontamentos para participar. Também no lugar de apenas seleccionar se os alunos cumprem ou não os requisitos apresentados, foram acrescentados à grelha três medidores de frequência de cumprimento dos itens: sempre; às vezes e nunca.

Nesta grelha foi registado que, de vinte e seis alunos, apenas sete não fizeram nenhuma intervenção neste debate. Seis recorreram, ainda que poucas vezes, à leitura dos apontamentos para participar; dois alunos recorreram ao uso da LM quando não sabiam uma palavra em Inglês e quatro apresentaram alguns problemas de pronúncia. Apenas um dos participantes apresentou alguma falta de vocabulário e dois mostraram por vezes alguns problemas de correcção linguística. Sete alunos produziram sempre discursos bastante coesos, justificando os seus pontos de vista e também sete alunos mostraram-se sempre à vontade para falar na LE, sendo que os restantes por vezes mostraram-se inibidos. Seis alunos recorreram a estratégias para resolver problemas de comunicação. Usando a classificação proposta na secção 1.2 deste relatório, os alunos utilizaram como estratégias de comunicação: *appealing for help*: perguntaram aos colegas como se diz uma determinada palavra ou pediram para repetir a pergunta/afirmação; *approximation*: arranjaram palavras alternativas para dizer algo; ou *language switch*: utilizaram palavras na LM. Apresento de seguida um gráfico representativo do desempenho dos alunos na actividade de debate do dia dez de Novembro (gráfico 3).

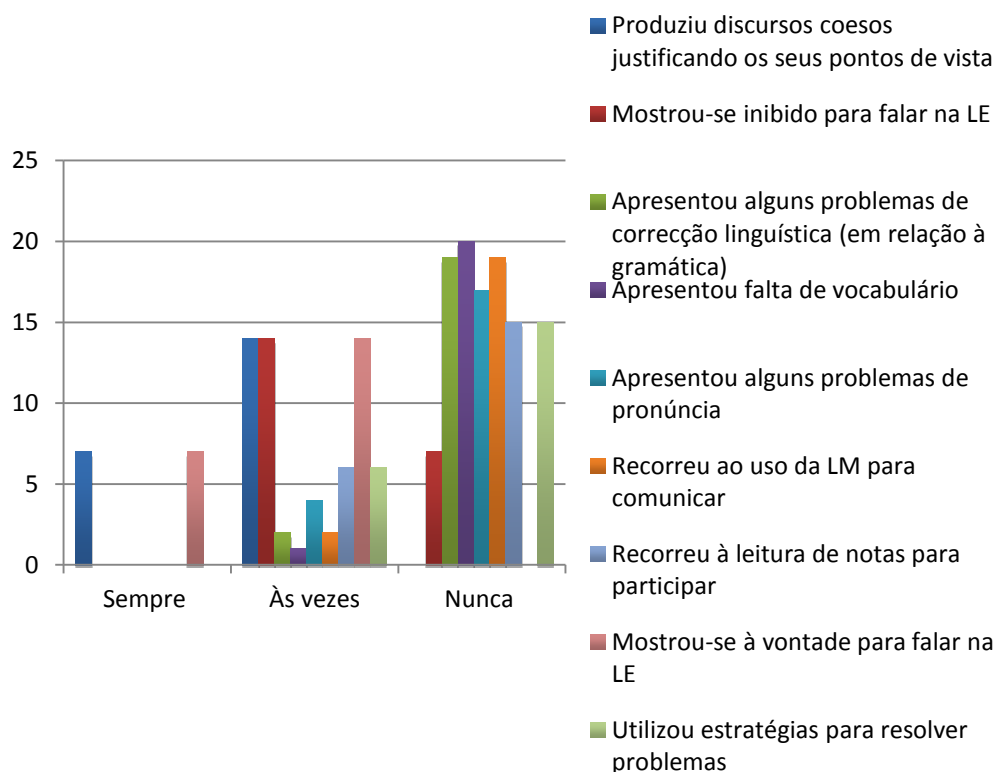


Gráfico 3 - Desempenho dos alunos durante o debate do dia dez de Novembro.

Nos dias nove e quinze de Dezembro, a aula de Inglês consistiu nas apresentações orais dos alunos. Foi-me entregue, pela orientadora cooperante, uma grelha de avaliação das apresentações dos alunos (anexo 7), que tinha como critérios: vocabulário; correcção linguística; pronúncia/entoação/ritmo; fluência; interacção (comunicação falante - ouvinte); coerência (complexidade do discurso); apresentação independente e por último, avaliação final. Os alunos preencheram uma grelha idêntica à das professoras como autoavaliação, o que é extremamente pertinente para o desenvolvimento da sua autonomia; desta forma são conhecedores dos critérios pelos quais são avaliados e são mais conscientes dos erros/sucessos alcançados. “A transparência pedagógica potencia uma abordagem dialógica por meio da qual professores e alunos se tornam co-gestores” (Raya, Lamb & Vieira, 2007, p.57).

Como nenhum dos grupos promoveu uma interacção com a audiência, foi decidido que esse critério não assumiria nenhum peso na avaliação desta tarefa de EO. As apresentações realizadas pelos discentes foram boas; contudo, poderiam ter sido melhores, dado que alguns alunos que obtiveram satisfaz, poderiam ter investido mais na preparação do trabalho e deste modo alcançariam uma melhor classificação. Constatei, depois de assistir e tomar apontamentos das exposições dos alunos, que muitos ainda recorrem com frequência à leitura de apontamentos.

Nos dias trinta de Março e seis de Abril os alunos realizaram as apresentações do *Show and Tell*, onde tinham que apresentar à turma um objecto que tenha algum significado pessoal e explicar o porquê do seu valor. Foi utilizada como avaliação e autoavaliação uma grelha direccionada para esta actividade, que pode ser consultada no anexo 9 deste relatório. Além dos critérios apresentados - dicção, entoação, ritmo e pronúncia; fluência; correcção; criatividade e apresentação independente; foi tida também em consideração a duração das apresentações.

Os alunos trouxeram variados objectos e as apresentações foram, a meu ver, eficazes. Notou-se, contudo, uma falta de investimento na preparação por parte de alguns alunos, que apresentam facilidades ao nível da língua inglesa. A maioria mostrou-se à vontade; foram claros e fluentes; não precisaram de apontamentos como apoio para a apresentação e não apresentaram grandes problemas de correcção linguística e pronúncia; apenas uma aluna mostrou problemas relevantes, pois foi dependente dos apontamentos, não foi clara, apresentando muitos problemas de correcção linguística e pronúncia. Contudo, é uma aluna já com dificuldades ao nível da língua inglesa, que se encontra em apoio, mas esforçada e interessada.

2.2 Percepções, atitudes e expectativas dos alunos face à aprendizagem da LE

O questionário I, que pode ser consultado no anexo 2 deste relatório, foi implementado junto das turmas alvo da minha intervenção, com a ambição de dar resposta aos seguintes objectivos deste estudo: identificar preferências, constrangimentos e avanços na EO na LE por parte dos alunos; e através de algumas questões sobre dificuldades ao nível da língua, promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos.

Com o objectivo de conhecer o acesso à Internet dos discentes e o modo como rentabilizam esta ferramenta, foi incluído um grupo de questões sobre este tema. Para conhecer aprendizagens anteriores e motivar os discentes para uma reflexão acerca da importância da aprendizagem do Inglês e do Espanhol, os alunos foram questionados sobre a classificação do ano transacto e sobre as perspectivas que têm face à aprendizagem destas duas línguas.

O terceiro grupo de questões tem como título preferências e dificuldades e tem como objectivos desvendar que actividades são mais motivadoras para os alunos; e perceber quais as maiores dificuldades da turma, de forma a incentivar o envolvimento e participação de todos e

de modo a auxiliar os discentes nas suas maiores fragilidades. Desta forma, os alunos foram questionados sobre as preferências ao nível do modo de trabalho (em grupo; pares; individual); tipologia de actividades e dificuldades ao nível das quatro destrezas.

O último grupo de questões está direccionado exclusivamente para a oralidade e tem como objectivos perceber os obstáculos à EO de alguns alunos na LE; consciencializar os alunos das suas dificuldades/facilidades e estratégias, que podem usar para melhorar a sua EO e obter sugestões dos alunos para actividades futuras que trabalhem a oralidade. Assim, os discentes são questionados sobre os obstáculos à EO na LE; estratégias de comunicação que utilizam e têm espaço para sugerir actividades. Apresento de seguida um quadro-síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário I.

Questionário I		
Objectivos	Dimensões (estratégias de aprendizagem da oralidade)	Itens
-Perceber se os alunos rentabilizam a Internet para o estudo das línguas.	Utilização da Internet	-Tens computador em casa? -Tens ligação à Internet? -Que sites costumás visitar? -Costumas visitar sites que te ajudam no estudo desta língua estrangeira? Quais?
-Conhecer aprendizagens anteriores e motivar os alunos para uma reflexão acerca da importância da aprendizagem do Inglês e do Espanhol	Perspectivas	-Que nota tiveste nesta disciplina o ano passado? -Porque escolheste esta disciplina? -Que benefícios achas que te trará a aprendizagem desta língua estrangeira?
-Desvendar que actividades são mais motivadoras para os alunos e perceber quais as maiores dificuldades da turma	Preferências e dificuldades	-Como gostas mais de trabalhar? (trabalhos de grupo; de pares; individuais) -Marca as actividades que mais te agradam -Em que destreza tens mais

		dificuldades? -Porque achas que tens mais dificuldades com esta destreza?
-Perceber os obstáculos à EO de alguns alunos na LE; consciencializar os alunos das suas dificuldades/facilidades e estratégias, que podem usar para melhorar a sua expressão oral; obter sugestões dos alunos para actividades futuras que trabalhem a oralidade.	Em relação à expressão oral <ul style="list-style-type: none"> • Constrangimentos • Estratégias • Sugestões 	-Se às vezes não me expresso na língua estrangeira na aula é porque... -Quando queres participar na aula e tens dificuldades em exprimir a tua ideia na língua estrangeira o que fazes? -Consegues dar algum exemplo de actividade que gostarias de fazer e que trabalhe a expressão oral?

Quadro 3 - Síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário I

2.2.1 Percepções, atitudes e expectativas dos alunos de Inglês

No dia 15 de Dezembro foi entregue o questionário I à turma de Inglês. Vinte e cinco alunos responderam ao questionário. Relativamente à pergunta 1.1 e 1.2 todos têm computador e acesso à Internet. Os sites mais visitados são o youtube, o facebook e o motor de pesquisa Google. Vinte alunos afirmam visitar sites que os ajudam no estudo das línguas, dando como principais exemplos o site e o blogue criados pela professora da turma, que funcionam como apoio à disciplina de Inglês e sites em Inglês em geral.

Relativamente às classificações obtidas no ano transacto, as notas mais frequentes foram 14, 18 e 16. Houve apenas três negativas. Com excepção dos três alunos com negativa do ano anterior, esta turma não parece apresentar grandes dificuldades com o Inglês. No que concerne às razões para estudar Inglês, vinte e quatro alunos afirmam ser uma língua importante para ter no currículo e dez afirmam ambicionar estudar no estrangeiro no futuro; como benefícios, vinte e um alunos apontam a possibilidade de comunicar com pessoas no estrangeiro em situações de trabalho ou em viagens de lazer ou estudo.

Na pergunta 3.1, catorze alunos responderam gostar de trabalhar em pares e onze gostam de trabalhar em grupo. Nas actividades que preferem, vários alunos seleccionaram

jogos; actividades com recurso a videos; dramatizações e debates. O Gráfico 4 representa as actividades preferidas dos alunos da turma de Inglês.



Gráfico 4 – Actividades favoritas dos alunos da turma de Inglês

Em relação a dificuldades, quinze alunos afirmam ter mais dificuldades com a expressão escrita e onze com a expressão oral. As razões apontadas pelos discentes, relativamente às dificuldades com a produção oral foram variadas, tendo a maioria (três alunos) apontado como razão a timidez. O gráfico 5 ilustra as destrezas em que os alunos da turma de Inglês afirmam ter mais dificuldades.



Gráfico 5 - Destrezas em que os alunos da turma de Inglês têm mais dificuldades

No que concerne à parte do questionário mais direccionada para a produção oral, na pergunta 4.1, onde os alunos tinham que seleccionar os constrangimentos à expressão oral, as razões mais seleccionadas foram timidez e medo de errar. O gráfico 6 representa os constrangimentos à expressão dos alunos da turma de Inglês.



Gráfico 6 - Constrangimentos à expressão oral dos alunos da turma de Inglês

Quatro alunos afirmaram que se expressam sempre na LE e os alunos que seleccionaram outros motivos nomearam como razões para não falarem na LE: dificuldades com o Inglês (um(a) aluno(a)); esquecimento (dois alunos); falta de vocabulário (um(a) aluno(a)); quando a professora fala na LM também responde em Português (um(a) aluno(a)).

Como estratégias de comunicação, a maior parte da turma afirma recorrer ao português e usar expressões/palavras alternativas. O gráfico 7 ilustra as estratégias de comunicação utilizadas pelos alunos da turma de Inglês.



Gráfico 7 – Estratégias de comunicação utilizadas pelos alunos da turma de Inglês

Por fim, a turma de Inglês sugeriu a realização das seguintes actividades: dramatizações/teatro; debates; actividades com recurso a canções; apresentações orais; trabalhos em grupo; actividades com gravação de vídeo e áudio.

No primeiro período do ano lectivo de 2010/2011, a turma de Inglês realizou uma apresentação oral. O questionário II (anexo 3) teve como objectivo conhecer os sentimentos dos

alunos relativamente a esta tarefa. Os alunos foram questionados sobre inibição de falar na LE perante a turma; dificuldades na preparação da apresentação; estado de espírito antes da apresentação e possíveis mudanças. Apresento de seguida um quadro-síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário II.

Questionário II		
Objectivos	Dimensões	Itens
-Conhecer o nível de inibição dos alunos para falar Inglês perante a turma e professoras.	Inibição	-Esta semana vais fazer uma apresentação oral. Sentes-te inibido(a) para falar Inglês perante a turma? (Muito inibido; bastante inibido; um pouco inibido; à vontade)
-Saber se os discentes têm dificuldades em preparar uma apresentação oral.	Preparação	-Sentiste alguma dificuldade na preparação da apresentação oral? Qual/quais?
-Conhecer os sentimentos dos alunos face a uma tarefa de EO na LE perante a turma e professoras.	Estado de espírito	-Dos seguintes estados de espírito escolhe o que melhor transparece como te sentes em relação à apresentação oral...
-Saber se os alunos gostariam de modificar algo na conduta da professora no âmbito das apresentações orais.	O que mudarias...	-Existe alguma coisa em relação às apresentações orais que gostarias que a professora fizesse de forma diferente? -Se respondeste sim, o quê?

Quadro 4 - Síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário II

No dia 22 de Novembro de 2010, foi entregue, à turma de Inglês, este questionário. Vinte e três alunos responderam ao questionário. No que concerne à primeira pergunta, dez alunos afirmaram se sentir bastante inibidos e nove afirmam estar à vontade para apresentar perante a turma. O seguinte gráfico (gráfico 8) ilustra a inibição sentida pelos alunos da turma de Inglês para falar na LE perante a turma.

Inibição para falar Inglês perante a turma

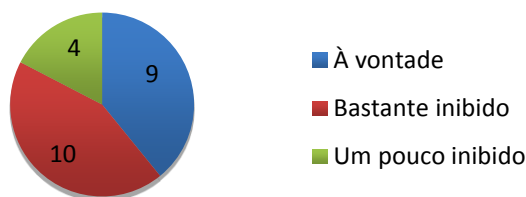


Gráfico 8 – Inibição da turma de Inglês para falar na LE

No que diz respeito às dificuldades sentidas, dezoito alunos afirmaram ter dificuldades na preparação e nove destes seleccionaram ter dificuldades com o Inglês. Os estados de espírito mais seleccionados foram: ainda não me sinto muito bem preparado(a) (nove alunos) e estou confiante (sete alunos). O seguinte gráfico (gráfico 9), representa o estado de espírito dos alunos da turma de Inglês, relativamente à apresentação oral.

Estado de espírito relativamente à apresentação oral

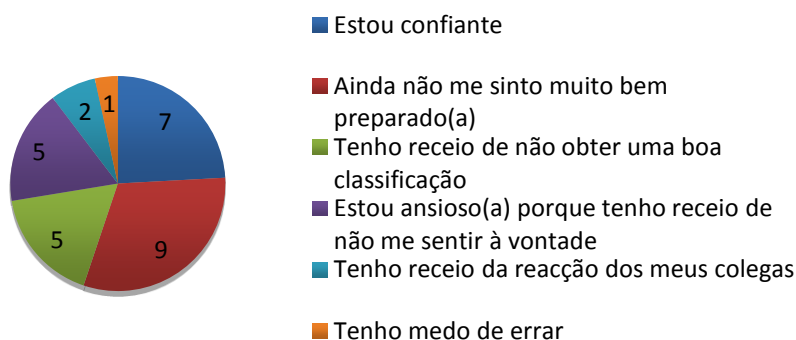


Gráfico 9 - Estado de espírito dos alunos da turma de Inglês relativamente à apresentação oral

(alguns alunos seleccionaram mais do que um estado de espírito)

Relativamente à última pergunta - se gostariam que a professora fizesse algo diferente nas apresentações orais - apenas três alunos afirmaram que sim. As sugestões foram as seguintes: serem os alunos a organizar os grupos; que os temas fossem distribuídos via internet e que a professora corrigisse os erros ortográficos dos textos antes das apresentações.

Concluí assim, que os sentimentos da turma relativamente à apresentação oral do 1º Período são bastante heterogéneos. Pretendi, durante a minha prática pedagógica, ter atenção aos alunos com mais dificuldades e assumir, como já foi referido anteriormente, uma postura construtivista do erro deixando os alunos à vontade para falar Inglês perante a turma.

2.2.2 Percepções, atitudes e expectativas dos alunos de Espanhol

Também no dia 15 de Dezembro de 2010, foram entregues os questionários às discentes da turma de Espanhol. Uma aluna não se encontrava na aula, apenas dezoito alunas responderam.

Todas têm computador e acesso à Internet e os sites mais visitados pelas alunas são: youtube; facebook e sites de acesso ao e-mail como o Hotmail e o Portugalmail. Em relação aos sites que ajudam no estudo do Espanhol, apenas uma aluna visita este tipo de sites; contudo, não especifica quais.

As classificações do ano transacto são, em geral, boas: não há negativas e as notas mais obtidas são 16, 15 e 13. Os motivos que levaram as alunas a escolher Espanhol são variados, tendo a maioria justificado a escolha desta disciplina dizendo que é uma língua importante para ter no currículo. Como benefícios da aprendizagem do Espanhol, a maior parte das alunas afirma que esta língua é uma mais-valia para o currículo (como na pergunta anterior); que lhes permite comunicar com pessoas de outras nacionalidades e que no futuro lhes poderá ser útil para estudar/trabalhar fora de Portugal.

Os trabalhos em grupo são os favoritos das alunas e em relação à tipologia de actividades, os exercícios com recurso a vídeos e canções e as dramatizações são os preferidos da turma. O gráfico 10 representa as actividades favoritas das alunas da turma de Espanhol.

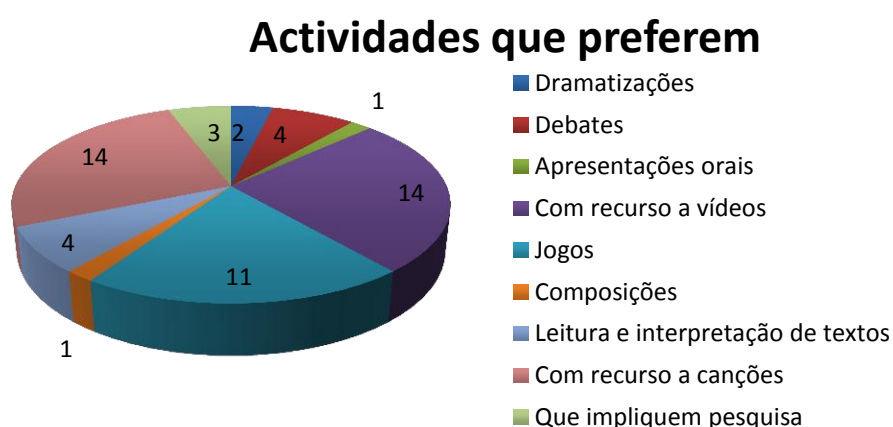


Gráfico 10 – Actividades favoritas das alunas da turma de Espanhol

A destreza em que têm mais dificuldade é, como já tinha previsto, a expressão oral e as razões apontadas pelas alunas são as dificuldades com a pronúncia e a falta de vocabulário. O

gráfico 11 ilustra as destrezas, em que as alunas da turma de Espanhol afirmam ter mais dificuldades.



Gráfico 11 – Destrezas em que as alunas da turma de Espanhol têm mais dificuldades

Como é relevante para este estudo conhecer o que intimida as alunas para falar Espanhol na sala de aula, as discentes são questionadas sobre as razões que as impedem de falar na LE, as mais apontadas pelas alunas foram: medo de errar e timidez. O gráfico 12 ilustra os constrangimentos à expressão oral das alunas da turma de Espanhol.



Gráfico 12 – Constrangimentos à expressão oral das alunas da turma de Espanhol

Em relação às estratégias de comunicação utilizadas, a maior parte da turma afirmou que recorre ao uso da LM para dizer algo que não sabe e que estrutura mentalmente o que vai dizer. O gráfico 13 ilustra as estratégias de comunicação utilizadas pelas alunas da turma de Espanhol.



(A aluna que respondeu que utiliza outra estratégia deu como exemplo perguntar à professora como se diz a palavra pretendida em espanhol).

Gráfico 13 – Estratégias de comunicação utilizadas pelas alunas da turma de Espanhol

No final do questionário as alunas sugeriram actividades como: descrições de imagens para as colegas adivinharem o que descrevem; debates; jogos; partilha de ideias; expressão de sentimentos e opiniões e apresentação de alguém importante na vida das alunas.

Depois de analisados os resultados destes questionários, ambicionei adaptar as aulas da minha prática pedagógica de acordo com as respostas dos discentes. A planificação da minha intervenção pedagógica foi realizada, promovendo o trabalho colaborativo, através de actividades em grupo e em pares; foi decidido promover um auxílio aos alunos nas apresentações orais e motivar as turmas para falar na LE sem penalizar o erro, para que os alunos não receiem errar e se sintam à vontade para falar na sala de aula. Por último, ambicionei realizar durante a minha prática pedagógica as actividades sugeridas pelas duas turmas.

2.3 Processo de intervenção - Actividades realizadas no âmbito da expressão oral

Assim como sugere Llovet (2008, p.2), quando leccionamos, devemos seguir três passos: planificar, actuar e avaliar. A planificação engloba a selecção de conteúdos; a actuação envolve a opção por uma metodologia e a avaliação a selecção dos critérios que vão ser tidos em consideração durante a aula.



Figura 2 – Processo de leccionação (Llovet, 2008, p.2)

Na fase de intervenção pedagógica foram construídas planificações com os respectivos objectivos de cada lição, e ambicionando autoavaliar a acção realizada, foram elaboradas

reflexões críticas de cada aula leccionada. Desta forma, foi possível desenvolver competências não só ao nível da planificação, mas também ao nível da investigação-acção, tornando-me uma docente com uma postura reflexiva e crítica acerca das minhas próprias práticas:

“Los profesores (...) se convierten en agentes activos de su propia formación, y en investigadores de las causas y efectos de los fenómenos que acontecen en la clase. Deben ser capaces y estar dispuestos a reflexionar sobre su práctica en clase, a aprender sobre su experiencia y (...) progresar tanto personal como profesionalmente”

(Amo, 2007, p.9).

A planificação de aulas é um aspecto muito importante da leccionação, pois é através dela que nos apercebemos bem da sequência da aula, do tempo dispendido em cada actividade e das competências que os alunos adquirem. Uma planificação bem elaborada permite ao professor e a qualquer outra pessoa que a leia visualizar bem o decorrer da aula.

Assim como defende Cassany, Luna e Sanz (1994, p. 153), é crucial planificar as actividades de EO, definir os objectivos e conteúdos, *“exactamente de la misma forma que cualquier aspecto de la gramática(...) todos (...) entenderán la expresión como una parte central del curso”*. Os mesmos autores apresentam-nos um esquema com os pontos que devem ser tidos em consideração, quando planificamos uma actividade oral:

1. *¿Qué tipos de texto o de comunicaciones orales se trabajan durante todo el curso? Por el ejemplo (mezclando criterios diversos), descripción, narración, argumentación, teléfono, lectura en voz alta, etc.*
2. *¿Qué contenidos gramaticales se asocian con cada tipo de texto? Por ejemplo, las instrucciones requieren formas imperativas, perífrasis verbales de obligación, adverbios temporales y de orden, etc.*
3. *¿Qué tipos de actividades se usarán? ¿Qué materiales? ¿Qué recursos? Utilizaremos juegos de roles, cuentos, exposiciones, etc. ¿Qué ejercicios son más útiles en cada caso?*
4. *¿Cómo se realizará el ejercicio en el aula? ¿Tiempo? ¿Interacción? ¿Materiales? ¿Espacio?*
5. *¿Cómo evaluaremos la actividad? ¿Cómo se corregirá?*

(Cassany, 1994, p. 153)

Numa fase de construção dos planos de aulas foi tida em consideração a motivação dos alunos, “baseando o ensino e a aprendizagem das línguas nas necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes” (Conselho da Europa, 2001, p. 21-22) e também os objectivos traçados inicialmente no plano de intervenção. Assim, pretendi sempre trabalhar a EO, adoptando uma postura construtivista do erro oral e promovendo a reflexão dos alunos.

A meu ver, é necessário realizar uma correcção discriminada dos erros em função da finalidade comunicativa da mensagem e do objectivo da actividade. Por exemplo, se o objectivo linguístico da actividade é ensinar aos alunos determinado vocabulário com uma actividade oral, considero pertinente a correcção quando um aluno está a dizer e consequentemente a aprender mal as palavras.

Fernández apresenta-nos dois exemplos, que deixam clara esta distinção entre os erros que devem ou não ser corrigidos de modo a não intimidar os alunos e incentivá-los a falar na LE.

1. *“Ali llega muy tarde a clase; la profesora se interesa y se establece este diálogo:
Prof. - Hola, ¿qué te ha pasado?*

Ali – Sí, yo ha ido al médico porque...

Prof. – No, no ha ido.

Ali – Sí, sí ha ido porque...

Prof. – No, no yo he ido.

Ali - ¿Usted también?

Prof. – No, no; esucha: Yo he ido, él ha ido...

Ali - ¿? ¿Quién? Bueno, yo ha ido porque...

2. *En la tienda. Lara, una de mis alumnas portuguesas, acaba de comprar un reloj y le pide a la dependienta:*

Lara - ¿Me puede hacer un embrujo?

Dep. – (con cara de espanto) ¿Un embrujo?

Lara – Sí, sí (mueve las manos alrededor del reloj), un embrujo para regalo, como éste.

Dep. – ¿Un paquete? ¿Un paquete para regalo?

Lara - ¿Un paquete?

Dep - ...

La depedienta le explica lo que es embrujo en español, se ríen las dos y Lara le cuenta que en portugués paquete se dice embrulho y que... A Lara ya no se le olvida y lo recoge divertida en su diario de viaje. ”

(Fernández, 2000, p.133)

O primeiro exemplo demonstra a extrema preocupação de um docente com a correcção linguística. O objectivo deste diálogo era apenas a justificação do atraso do aluno; o erro não se centra no objectivo linguístico da actividade e não impede a comunicação. A correcção acabou por ser um entrave à comunicação entre professor e aluno.

O segundo exemplo evidencia uma situação em que o erro é o entrave à comunicação. A falta de correcção criou um desentendimento entre a cliente e a vendedora.

Foi meu objectivo, durante este ano de estágio, adoptar uma postura construtivista do erro oral de forma a não interromper nenhum momento de comunicação e incentivar a participação de todos os alunos. Assim, tanto na fase de leccionação da disciplina de Inglês, como na disciplina de Espanhol, de forma a cumprir o terceiro objectivo deste projecto: fomentar a autonomia discursiva do aluno através de uma abordagem construtivista do erro oral; foram postas em prática as seguintes estratégias:

- Criação de um ambiente facilitador da interacção, onde os alunos se sentissem confortáveis e seguros para falar, muitas das actividades (que vão ser referidas e descritas nas subsecções seguintes), foram realizadas em grupo e foi adoptada uma atitude de despenalização face ao erro oral.

Numa fase de intervenção pedagógica foram postas em prática actividades promotoras da EO e da autonomia dos discentes. Estas tarefas tiveram como ambição dar cumprimento ao segundo e último objectivo do meu projecto: estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua expressão oral e promover a reflexão por parte dos alunos, relativamente à sua aprendizagem. Apresento de seguida uma descrição das actividades realizadas em cada uma das disciplinas de forma a cumprir estes dois objectivos.

2.3.1 Primeira fase de leccionação

2.3.1.1 Primeira fase de leccionação de Inglês

Na primeira fase de leccionação, as actividades implementadas na disciplina de Inglês direccionadas para o cumprimento do segundo objectivo deste projecto: Estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua expressão oral; foram as seguintes:

- Análise de diversas capas de revistas e apresentação de conclusões.
- Projectção de um PowerPoint com orientações (baseadas em alguma pesquisa realizada) de como falar em público.
- Criação e apresentação em grupo de uma capa de revista.
- Visualização do *trailer* do filme “*Devil wears Prada*” e discussão sobre as ideias transmitidas no vídeo.
- Análise e apresentação oral em grupo de alguns cartoons críticos da obsessão com a imagem.
- Comentário de algumas questões sobre a força/impacto da publicidade hoje em dia e os variados locais onde vemos anúncios.
- Criação e gravação em grupo de um anúncio de rádio.
- Debate sobre a influência exercida pelos Meios de Comunicação nos jovens.

A primeira actividade direccionada para o desenvolvimento da EO, implementada nas aulas de Inglês, consistiu na análise de diversas capas de revistas e apresentação de conclusões. De seguida, foi promovida uma discussão de ideias entre a turma. Os alunos tiveram oportunidade de trabalhar com materiais reais e realizaram a tarefa em grupo como estratégia de motivação. Assim, dois critérios apontados por Cassany, Luna e Sanz (1994) para a prática de un enfoque comunicativo foram cumpridos.

De forma a orientar a exposição oral, os alunos tiveram acesso a uma tabela com os diferentes critérios, que tinham de observar e comentar na capa de revista. Durante a apresentação os discentes foram claros, sem mostrar problemas na EO.

Depois da apresentação das diferentes ideias, foi incentivada uma discussão com o propósito de motivar os alunos a expressar opiniões pessoais, exercitando a língua inglesa na sua forma oral e estimulando o seu espírito crítico face aos Media. Os alunos corresponderam às expectativas; contudo, considero que poderia ter explorado mais os comentários da turma e assim alargado mais a discussão. Justifico este facto com a inexperiência em leccionação e nervosismo durante a primeira regência.

Com o propósito de tornar os alunos mais autónomos na apresentação de trabalhos e dar igualmente cumprimento ao segundo objectivo deste estudo; foi realizada uma pesquisa no âmbito de formas de apresentar trabalhos e projectado um PowerPoint com orientações de como fazer exposições orais. Este PowerPoint teve como objectivo preparar os alunos para a apresentação da aula seguinte e torná-los mais autónomos neste tipo de tarefas. Foi trabalhada principalmente a capacidade de apresentar um trabalho sem estar completamente dependente de apontamentos, já que muitos alunos, de acordo com os questionários entregues à turma, ainda se mostravam inibidos para se expressarem em Inglês. Também de acordo com o que foi observado nas apresentações orais realizadas no 1º período (Anexo 7- grelha de avaliação das apresentações orais), alguns alunos ainda recorrem muito à leitura integral de notas.

A actividade seguinte, realizada no âmbito do tema *"It's a consuming society"* e no seguimento da tarefa anterior, consistiu na criação e apresentação oral de uma capa de revista. Com esta tarefa, os alunos tiveram a oportunidade de ser criativos e de trabalhar em grupo (a forma de trabalho que os alunos mais gostam de acordo com os resultados do questionário I). A apresentação do trabalho final foi também realizada em grupo como estratégia de desinibição dos alunos na apresentação oral do trabalho perante a turma e professora: *"el trabajo en grupo, además de aumentar las oportunidades para la comunicación oral y el uso activo d la lengua, es el desarrollo de la autonomía del aprendiente, ya que es el responsable de su propio aprendizaje"* (Baralo, 2000, p.18).

As apresentações orais das capas de revista elaboradas pelos alunos foram eficazes: os discentes foram claros, concisos e mostraram-se à vontade para falar em inglês. Contudo, as orientações de como fazer apresentações orais dadas na aula transacta não produziram efeitos imediatos nas apresentações dos alunos, pois a turma ocupou muito tempo na criação das capas e praticamente não preparou a apresentação. Adoptando uma postura reflexiva face a esta sequência didáctica, encontra-se uma lacuna na aprendizagem, pois as sugestões dadas anteriormente não foram usufruídas. Contudo, quando penso nas competências dos alunos, considero esta ausência de preparação um benefício, já que os alunos foram espontâneos, mostraram desenvolvimento ao nível das competências orais, revelando-se autónomos e auto-confiantes neste tipo de tarefas.

A actividade seguinte direccionada para o desenvolvimento da oralidade na sala de aula de LE consistiu na visualização do *trailer* do filme *"Devil wears Prada"*. Esta tarefa teve como

objectivo familiarizar os alunos com a temática e motivá-los a discutir as ideias transmitidas neste vídeo. As actividades comunicativas, onde os alunos têm oportunidade de expressar opiniões e sentimentos sobre temas que lhes sejam familiares, são sempre motivadoras (Peña et al, 2009,p.12). Também de acordo com os resultados do questionário I, dezoito alunos seleccionaram como preferidas as actividades com recurso a vídeos. Assim, foi escolhido um filme relacionado com a temática, que considerei interessante para a turma e aula em questão. Os alunos corresponderam, comentando a temática do filme e estabelecendo ligações com a sua experiência pessoal. Desta forma, foi cumprido um item da lista elaborada por Cassany e outros para a prática de um enfoque comunicativo, referida anteriormente: os alunos trabalharam com um material autêntico: *“los alumnos trabajan con textos auténticos, que no han sido creados especialmente para la educación”* (Cassany et al, 1994, p.87).

A actividade seguinte correspondeu à análise e apresentação oral de alguns cartoons críticos da obsessão com a imagem, que vemos na actualidade. Esta actividade foi, na minha opinião, bem sucedida: os alunos perceberam bem a tarefa; mostraram-se motivados; apresentaram as suas ideias à turma sem mostrar dificuldade com a EO na LE e adoptaram uma postura crítica.

A escolha destes cartoons baseou-se no que considerei ser interessante e motivador para a turma e no que pensei ser mais potenciador do desenvolvimento do espírito crítico dos alunos face a este tema sociocultural, de modo a suscitar na turma a vontade de expressar ideias e assim desenvolver a EO. Foram dadas orientações do que era esperado que comentassem acerca do cartoon, de forma a guiar os discentes na exposição oral e os alunos trabalharam em grupo. - Desta forma, além de não se sentirem tão inibidos para falar perante a turma e professoras, também foi desenvolvido o trabalho cooperativo. Esta tarefa proporcionou momentos de interacção oral entre a turma, onde os alunos tiveram a oportunidade de praticar o Inglês e expressar ideias e opiniões pessoais.

Na quarta aula leccionada foi empreendida uma actividade de “interacção conversacional” (Raya, Lamb & Vieira, 2007, p.59). - Algumas questões foram projectadas num PowerPoint e os alunos comentaram a força/impacto da publicidade hoje em dia e os variados locais onde vemos anúncios, chegando assim à publicidade na rádio. Os alunos foram participativos e os comentários realizados foram perspicazes.

De seguida, foi realizada uma actividade de compreensão auditiva e logo uma de EO, mais orientada para o desenvolvimento da pronúncia, articulação e clareza do discurso. Os

alunos gravaram, com preparação prévia, um ficheiro áudio onde se expressaram na LE. Esta actividade prende-se com o que foi considerado motivador para a turma, pois foi sugerida por um dos alunos no questionário I entregue no início do ano lectivo.

Esta actividade inseriu-se na temática da publicidade e por isso os alunos ouviram um anúncio publicitário radiofónico e logo gravaram em grupo um anúncio original de rádio respondendo aos critérios dados pela professora:

-On the commercial you have to refer the product and create a slogan;

-To Teacher and colleagues you have to say what people are targeted by the commercial and explain what strategies are used.

Foi entregue a cada grupo um produto e os alunos elaboraram o spot publicitário com o gravador do Windows. Quando todos os anúncios foram ouvidos, os alunos tiveram que explicar as estratégias usadas e o público-alvo do anúncio criado. Para a realização desta tarefa foram usados, auscultadores com microfones incorporados de modo a evitar o ruído durante a gravação. Contudo, foram sentidas algumas dificuldades no momento de gravação.

Mais uma vez, os alunos da turma de 11º ano de Inglês realizaram a tarefa demonstrando humor, espírito crítico e poucas dificuldades ao nível da EO.

Thornbury sugere como actividade promotora da oralidade as discussões e debates (2005, p.102); também de acordo com os questionários entregues à turma de Inglês no início do ano lectivo, onze alunos afirmaram gostar de realizar debates. Desta forma, foi reservada uma aula para a execução de um debate sobre os Media e a influência que exercem sob os adolescentes. A turma foi dividida em grupos e foi entregue um cartão com uma personagem a cada um dos grupos; no anexo 11 deste relatório podem ser consultados alguns cartões desta actividade. Os cartões foram elaborados de forma a orientar os alunos e a existir no debate vários tipos de personagem e várias posições e argumentos: existiam personagens a favor; contra e neutras. Os cartões tinham a caracterização de cada personagem; dois argumentos para auxiliar os alunos a construírem a sua fundamentação e ainda algumas expressões que poderiam ser utilizadas durante o debate. O papel de moderador coube a dois alunos e foi-lhes fornecido um cartão com as suas funções e também os cartões com as várias personagens, de modo a conhecerem os vários participantes no debate.

Foi dado tempo para a preparação dos argumentos e de seguida foi realizado o debate. Como avaliação foi utilizada uma grelha, que pode ser consultada no anexo 12 deste relatório. Os alunos corresponderam completamente às expectativas: foram críticos; fluentes; criativos; recorreram ao uso do humor para tornar o debate mais divertido; recorreram a conhecimentos das aulas anteriores para argumentar, o que é positivo, pois demonstra que rentabilizaram as aulas leccionadas durante a minha prática pedagógica. Mostraram-se à vontade para falar Inglês e apresentaram poucos problemas relativamente à EO, apenas erros esporádicos. Os alunos foram também completamente autónomos, tanto na preparação como na organização e decorrer do debate: preparam os argumentos sem necessitar auxílio da docente; foram completamente autónomos na EO, não mostrando dependência dos apontamentos previamente escritos e os moderadores não poderiam ter melhor desempenho: foram divertidos, criativos e diversificaram a participação.

Em vinte e cinco alunos apenas quatro não participaram no debate; dois realizaram apenas uma intervenção, e por isso não apresentam registos na grelha de observação do anexo 12. Como pode ser consultado nesta grelha de observação, os alunos apresentam resultados positivos: em relação ao primeiro item, apenas dois alunos interromperam por vezes os colegas; quatro alunos nem sempre produziram discursos coesos justificando os seus pontos de vista e um(a) aluno(a) nunca produziu um discurso coeso, sendo um(a) aluno(a) com bastantes dificuldades ao nível da disciplina. Em relação ao terceiro item da grelha de observação - se encarnaram bem a personagem pretendida, apenas um(a) aluno(a) apresentou por vezes dificuldades neste item e só dois alunos se mostraram por vezes inibidos para falar; os restantes demonstraram sempre à vontade para participar na actividade. No que diz respeito aos problemas na EO, sete alunos apresentaram por vezes alguns problemas de correcção linguística; vocabulário e pronúncia. Nenhum dos alunos recorreu ao uso da LM para participar e nenhum se mostrou dependente da leitura de notas para participar.

Apresento de seguida um gráfico representativo do desempenho dos alunos durante o debate do dia 31 de Março (gráfico 14).

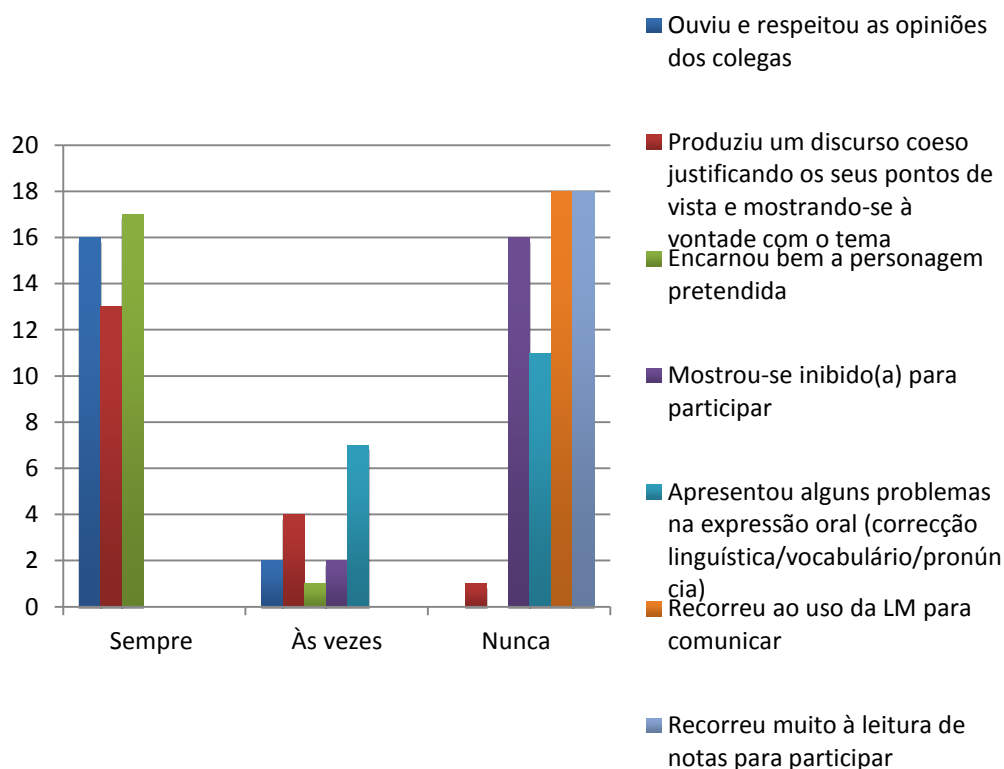


Gráfico 14 - Desempenho dos alunos no debate de Inglês do dia 31 de Março

Quando comparados os resultados apresentados no gráfico 14 - relativos ao desempenho dos alunos numa actividade de debate no segundo período do ano lectivo; e os resultados do gráfico 3 - relativo a uma actividade de debate no primeiro período (secção 2.1), é visível uma evolução. Os alunos apresentam agora menor dependência dos apontamentos. No primeiro debate, seis alunos recorreram por vezes à leitura de notas; no segundo debate, nenhum dos alunos manifestou essa necessidade para se expressar em Inglês.

Relativamente à produção de discursos coesos e justificação de pontos de vista, na actividade realizada em Novembro, sete alunos da turma cumpriram sempre este critério, sendo que catorze apenas por vezes. Na actividade de Março, treze alunos cumpriram sempre este critério. Apesar de um dos alunos nunca ter produzido discursos coesos, sendo este(a) aluno(a) um estudante com dificuldades na língua inglesa especialmente ao nível da EO, é de salientar pela positiva a sua participação no debate.

No que diz respeito ao à vontade para falar na LE, na última actividade realizada apenas dois alunos se mostraram por vezes inibidos. Comparando com os registos da actividade

anterior, vemos que houve uma evolução, pois catorze alunos manifestaram por vezes inibição. No que concerne aos problemas na EO o número de alunos com dificuldades manteve-se igual (sete).

De modo a cumprir o último objectivo deste projecto - promover a reflexão por parte dos alunos, relativamente à sua evolução na oralidade, reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos; foram realizadas as seguintes actividades:

- Preenchimento de uma ficha de autoavaliação relativa ao trabalho em grupo e às actividades de EO.
- Preenchimento do questionário III.

Os discentes preencheram uma ficha de autoavaliação, que incidiu sobre as tarefas de produção oral e o trabalho cooperativo (anexo 10). Nesta ficha, relativamente ao trabalho em grupo, a maioria dos alunos seleccionou que sempre gostaram de trabalhar em grupo; partilharam ideias com colegas; contribuíram para resolver problemas; ajudaram os colegas; pediram ajuda quando precisaram e aceitaram opiniões e ideias dos restantes elementos do grupo.

No que diz respeito às actividades de EO, a maioria afirmou ter dificuldades com a língua apenas às vezes; quanto às dificuldades no uso de estratégias de comunicação, a maior parte seleccionou raramente; relativamente às dificuldades com a expressão de ideias: a maioria seleccionou às vezes e raramente; em relação à motivação a grande parte dos alunos afirmou nunca ter dificuldades. Finalmente, e no que diz respeito ao à vontade para falar Inglês, a maioria afirmou nunca ter dificuldades.

Na actualidade vemos emergir cada vez mais o conceito de autonomia na aprendizagem. A autoavaliação é um dos meios para tornar os alunos mais conhecedores do seu processo de aprendizagem e assim mais autónomos: “a avaliação que o aluno faz do seu próprio trabalho permite que ele saiba o que aprende e como aprende, e assim tome decisões relativamente futuras aprendizagens.” (Vieira e Moreira, 1993, p.36). Com um trabalho contínuo de autoavaliação, os alunos tornar-se-ão mais informados e confiantes: “a auto-avaliação pressupõe uma atitude de auto-confiança, de questionamento face a si e aos outros e de abertura face à mudança.” (idem, 1994, p.37).

O questionário III, entregue com o objectivo de conhecer a opinião dos alunos relativa a esta primeira fase de leccionação, mas também ambicionando fomentar a reflexão nos alunos

sobre as próprias aprendizagens; será alvo de mais atenção na secção 2.3.2 - Concepções dos alunos face à primeira fase de leccionação.

2.3.1.2 Primeira fase de leccionação de Espanhol

Na primeira fase de leccionação, as actividades realizadas na disciplina de Espanhol direccionadas para o cumprimento do segundo objectivo deste projecto: estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua expressão oral; foram as seguintes:

- Visualização e comentário de um vídeo com parte de um episódio da série “*Aquí no hay quien viva*” sobre o tema Viagens.
- Realização de uma actividade de *vacío de información* com vocabulário.
- Projectão de um PowerPoint com orientações de como fazer exposições orais.
- Planificação e apresentação em grupo de um plano de viagem.
- Realização de um jogo de tabuleiro sobre o Caminho de Santiago.
- Realização de um *juego de roles* de uma chamada de telefónica.
- Visualização e comentário de um vídeo com parte de um episódio da série “*Aquí no hay quien viva*” sobre o tema Trabalho.
- Realização de um jogo de vocabulário: *juego de la palabra prohibida*.
- Realização de um debate sobre as mulheres em postos de trabalho tradicionalmente ocupados por homens.

A primeira actividade empreendida durante a leccionação de Espanhol como estratégia de desenvolvimento deste projecto consistiu na visualização de um vídeo com parte de um episódio da série “*Aquí no hay quien viva*”. O capítulo apresentado era sobre uma viagem de férias e as alunas foram incentivadas a comentar os locais para onde as diferentes personagens foram; os custos da viagem; o que levaram na bagagem, e outro tipo de questões relacionadas com a temática.

Esta escolha baseou-se nas preferências da turma, pois como se verifica nos resultados do questionário I, catorze alunas nomearam a visualização de vídeos como uma das actividades favoritas. Foi pretendido com esta tarefa utilizar um material autêntico, (um dos critérios apontados por Cassany (1994) para a prática de uma abordagem comunicativa-lista apresentada na secção 1.2 deste relatório); e motivador para a turma, de forma a envolver as alunas na aula e suscitar o seu interesse para falar na LE. Contudo, as alunas não comentaram o vídeo como era esperado, adoptaram uma postura um pouco passiva.

Quando Cassany nos apresenta uma lista de critérios para a prática de uma abordagem comunicativa (secção 1.2 deste relatório), sugere que as actividades da aula devem recriar situações reais de comunicação. Desta forma, os alunos envolvem-se completamente na aula, *“porque tienen alguna motivación (vacío de información, interés por el tema)”* (1994, P. 87). Assim, a segunda actividade implementada nas aulas de Espanhol com o objectivo de dar cumprimento ao desenvolvimento deste estudo correspondeu a um exercício de *vacío de información* com vocabulário relacionado com a temática da aula.

As alunas realizaram esta tarefa em pares: cada aluna teve acesso a metade de um crucigrama e para ambas completarem as palavras cruzadas tiveram que explicar as palavras/expressões apresentadas à colega, utilizando estratégias de comunicação. Este exercício realmente trabalhou a autonomia das alunas nesta destreza, pois durante a actividade todas as alunas tentaram falar em Espanhol, utilizando estratégias de comunicação enquanto explicavam palavras à colega.

“Las estrategias de comunicación son mecanismos usados para resolver los problemas comunicativos, como son, por ejemplo, el desconocimiento de una palabra o de una expresión que se necesita en una situación concreta o la imposibilidad de seguir la línea argumental de un mensaje, por el desconocimiento de los conectores discursivos que le dan forma.”

(Pinilla, 2000, p.55)

As estratégias de comunicação mais utilizadas pelas alunas, de acordo com a lista de Thornbury apresentada no primeiro capítulo, secção 1.2 deste relatório, foram: *foreignizing a word*, *language switch* e *appealing for help*.

As alunas expressaram-se tentando buscar auxílio à LM: proferiram algumas palavras portuguesas com pronúncia espanhola; falaram em português e pediram ajuda às colegas ou professoras.

Tendo em consideração os resultados do questionário I, implementado no primeiro período, a EO é a destreza em que as alunas apresentam mais dificuldades e a apresentação de trabalhos é ainda uma tarefa que causa alguma inibição na turma. Desta forma, ambicionando tornar os alunos mais autónomos na apresentação de trabalhos e dar igualmente cumprimento ao segundo objectivo deste estudo: Estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua expressão oral. Foi realizada, assim como na prática pedagógica de Inglês, uma pesquisa no âmbito de formas de apresentar trabalhos e projectado um PowerPoint com orientações de como fazer exposições orais. Estas orientações tiveram como objectivo preparar as alunas para a apresentação da aula seguinte e para trabalhos futuros.

A actividade seguinte consistiu numa apresentação oral: as alunas prepararam em grupo um plano de viagem para expor oralmente na próxima aula. A actividade foi realizada em grupo como estratégia de desinibição das alunas na apresentação oral do trabalho perante a turma e professora. Com o trabalho em grupo *“los aprendientes se animan entre ellos, se apoyan, trabajan juntos para aprender, son responsables de sus éxitos como de sus fracasos, adquieren habilidades comunicativas”* (Urbano, 2004, p.1); também Cassany, Luna e Sanz, na lista apresentada na secção 1.2 deste relatório, defendem que o trabalho em grupo é uma estratégia eficaz na prática de um enfoque comunicativo no ensino de uma LE. Esta forma de trabalho, de acordo com os resultados do questionário I, é a favorita das alunas.

Durante esta actividade, com excepção de dois grupos: um grupo não apresentou, outro não tinha preparado a apresentação; as alunas mostraram-se motivadas e estiveram bem nas apresentações orais. Notou-se uma rentabilização das sugestões dadas na aula transacta: as alunas apresentaram os trabalhos sem demonstrar dependência dos apontamentos.

De forma a motivar as alunas a falar Espanhol, foi utilizado um jogo de tabuleiro que caracteriza o caminho de Santiago realizado pelos peregrinos desde Portugal. Esta escolha baseou-se nos dados recolhidos no questionário I: onze alunas da turma seleccionaram jogos como actividades motivadoras; e também no que foi considerado lúdico e divertido, mas ao mesmo tempo rentável a um nível pedagógico e comunicativo. Assim como indicado pelo QECR, “o uso da língua como jogo desempenha frequentemente um papel importante na aprendizagem e no desenvolvimento da língua” (Conselho da Europa, 2001, p.88). As alunas imediatamente se interessaram pela actividade e estiveram bastante envolvidas na tarefa. Contudo, poderiam ter

falado mais na LE, apesar de ter alertado a turma várias vezes para falar em Espanhol, as alunas recorreram muitas vezes ao uso da LM.

A actividade seguinte, implementada com o objectivo de estimular a EO na aula de Língua Espanhola, correspondeu a um *juego de roles*. Esta actividade é potenciadora da EO: “*juego de roles(...) su potencial para fomentar la creatividad y la aportación personal del alumno, cualidades que redundan en beneficio de la motivación para el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de la fluidez oral*” (Vargas, 2008,p.50); também de acordo com a lista de Cassany, Luna e Sanz, apresentada na secção 1.2 deste relatório, o *juego de roles* constitui uma das estratégias promotoras de um enfoque comunicativo na sala de aula. As alunas tiveram oportunidade de desenvolver a sua autonomia na EO na LE.

O *juego de roles* correspondeu à simulação de uma chamada de telefónica e por isso, antes desta tarefa, as alunas tiveram acesso a um exemplo de chamada e a um exercício onde adquiriram conhecimentos de léxico e expressões característicos deste tipo de texto oral. O *juego de roles* foi realizado com o apoio de cartões com orientações para o diálogo (alguns cartões desta actividade podem ser consultados no anexo 18). Estes cartões foram entregues às alunas no momento da actividade para que o *juego de roles* fosse uma verdadeira improvisação e que desta forma trabalhasse a autonomia das alunas na EO. Durante esta actividade notou-se uma grande evolução nas alunas desde o início do período da leccionação até à presente aula. As alunas aparentaram estar muito mais à vontade e tentaram falar sempre em Espanhol. Apesar de ainda demonstrarem alguns problemas de correcção linguística na LE, foram activas, motivadas e interessadas.

Assim como em aulas transactas, para ir ao encontro das escolhas da turma no questionário I e com a ambição de motivar a discussão de opiniões entre a turma, as alunas viram parte de um episódio da serie “*Aquí no hay quien viva*”, que consistia numa entrevista de trabalho. As alunas estiveram mais activas na expressão de ideias/opiniões pessoais: fizeram mais comentários; participaram mais e chegaram à ideia pretendida: mulheres em postos de trabalho tradicionalmente ocupados por homens.

Na turma de Espanhol foi implementada também uma actividade lúdica com o objectivo de desenvolver a autonomia das alunas na EO. Esta actividade foi denominada *juego de la palabra prohibida* e inseriu-se na temática do trabalho, foram criados cartões com várias

palavras relacionadas com a temática (anexo 19). As alunas tiraram, à vez, uma palavra relacionada com o tema e logo explicaram às colegas sem dizer a palavra em questão nem palavras derivadas. Esta actividade, além de potenciadora do desenvolvimento da EO, especialmente da utilização de estratégias de comunicação, foi motivadora e notou-se um maior desenvolvimento das alunas a falar na LE. As estratégias de comunicação mais utilizadas pelas alunas, de acordo com a lista de Thornbury (secção 1.2 deste relatório), foram: *circumlocution* (as alunas procuraram outras formas de dizer as palavras dos cartões) e *foreignizing a word* (manifestaram várias vezes influência da LM).

Segundo Cassany, Luna e Sanz, os debates são actividades promotoras da oralidade:

“Los debates y las discusiones son conversaciones organizadas sobre un tema controvertido y con un discurso claramente argumentativo. Son muy habituales en clase, ya sea de una manera espontánea y anárquica, o más planificada”

(Cassany et al, 1994, p.179).

Desta forma, na última aula da primeira fase de leccionação, foi realizado um debate sobre as mulheres em postos de trabalho tradicionalmente ocupados por homens.

Numa primeira parte da aula, as alunas realizaram um exercício de preparação do debate onde tiveram que agrupar várias expressões utilizadas regularmente num debate de acordo com a sua função. De seguida, a turma foi dividida em grupos e foi entregue um cartão com uma personagem (alguns cartões desta actividade podem ser consultados no anexo 20 deste relatório).

Os cartões foram elaborados com o propósito de auxiliar as alunas no conhecimento da personagem e construção de argumentos. Foram criados de forma a existir no debate vários tipos de personagem e várias posições e argumentos: existiam personagens a favor; contra e neutras. Os cartões tinham a caracterização de cada personagem; um argumento já elaborado e ainda algumas expressões que poderiam ser utilizadas pelas alunas durante o debate. O papel de moderador coube a duas alunas e foi-lhes fornecido um cartão com as suas funções e também os cartões com as várias personagens, de modo a conhecerem os vários participantes no debate.

Foi dado tempo às alunas para trabalharem sozinhas e prepararem os argumentos e de seguida foi realizado o debate. Como avaliação foi utilizada uma grelha que pode ser consultada no anexo 21. As alunas estiveram completamente à vontade, demonstrando uma atitude muito

diferente da primeira aula leccionada: foram interessadas; motivadas e apenas quatro alunas mostraram por vezes alguma inibição para participar.

Treze alunas apresentaram por vezes alguns problemas na EO, uma apresentou sempre dificuldades neste item. Contudo, notou-se uma evolução significativa: as alunas participaram e expressaram opiniões; não recorreram ao uso da LM; tentaram sempre falar em Espanhol e não se mostraram dependentes de apontamentos: apenas uma aluna recorreu por vezes à leitura de notas para participar. Algumas alunas encarnaram bem a personagem, outras razoavelmente, por exemplo uma aluna que deveria apresentar uma atitude neutra, defendeu um pouco a posição das mulheres. É de destacar pela positiva a prestação de uma aluna que sempre adoptou uma postura passiva nas aulas e que nesta actividade foi extremamente participativa. As alunas que não apresentam registos na grelha de observação (anexo 21) não participaram no debate. Apresento de seguida um gráfico representativo do desempenho da turma nesta actividade.

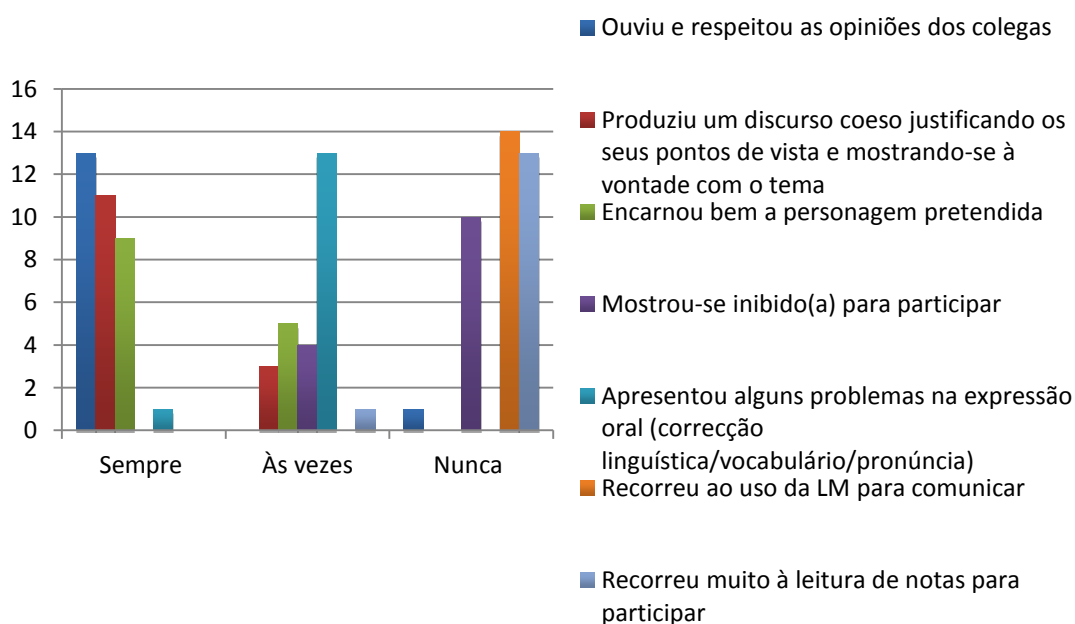


Gráfico 15 - Desempenho das alunas da turma de Espanhol no debate do dia 22 de Março

Ambicionando dar cumprimento ao último objectivo do projecto: promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos; foram realizadas as seguintes actividades na primeira fase de leccionação:

- Preenchimento de uma ficha de autoavaliação relativa ao trabalho em grupo e às actividades de EO.
- Preenchimento do questionário III.

De forma a tornar as alunas mais autónomas, assim como na turma de Inglês, foi igualmente entregue à turma de Espanhol uma ficha de autoavaliação. A autoavaliação é uma das estratégias que promovem a autonomia na aprendizagem, é uma “componente indispensável ao exercício da autonomia” (Vieira e Moreira, 1994, p.36-7). Deste modo, as alunas tiveram oportunidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem com uma ficha de autoavaliação que incidiu sob o trabalho cooperativo e as actividades de EO (anexo 17).

Nesta ficha, relativamente ao trabalho em grupo, a maioria das alunas seleccionou que sempre gostaram de trabalhar em grupo; partilharam ideias com colegas; contribuíram para resolver problemas; ajudaram as colegas; pediram ajuda quando precisaram e aceitaram opiniões e ideias dos restantes elementos do grupo.

No que diz respeito às actividades de EO, a maioria afirmou ter dificuldades com a língua apenas por vezes; dificuldades no uso de estratégias de comunicação: a maior parte seleccionou às vezes; dificuldades com a expressão de ideias: a maioria seleccionou às vezes. Em relação à motivação, a grande parte das alunas afirmou nunca ter dificuldades e no que diz respeito ao à vontade para falar Espanhol diante da turma, a maioria afirmou ter por vezes dificuldades.

O questionário III, entregue com o objectivo de conhecer a opinião dos alunos relativa a esta primeira fase de leccionação, mas também ambicionando fomentar a reflexão nos alunos sobre as próprias aprendizagens; será alvo de mais atenção na secção 2.3.2 - Concepções dos alunos face à primeira fase de leccionação.

2.3.2 Concepções dos alunos face à primeira fase de leccionação

O questionário III, que pode ser consultado no anexo 4 deste relatório, foi elaborado com o propósito de conhecer a opinião dos discentes relativamente ao primeiro bloco de aulas leccionadas. Com este questionário, pretendi saber se os alunos consideram as actividades empreendidas durante a minha prática pedagógica interessantes, motivadoras e promotoras da EO e consciencializá-los da finalidade de algumas tarefas. Desejei também conhecer as

actividades favoritas dos alunos e saber se modificariam algo nas aulas leccionadas (sendo esse o caso poderia alterar a minha conduta na leccionação do terceiro período).

Com este questionário, além de conhecer os sentimentos dos alunos e assim dar resposta ao primeiro objectivo do meu projecto: identificar preferências, constrangimentos e avanços na expressão oral na LE por parte dos alunos; pretendi também que os alunos reflectissem sobre a própria aprendizagem, dando resposta ao último objectivo do plano: “promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos”. Apresento de seguida um quadro-síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário III.

Questionário III		
Objectivos	Dimensões	Itens
-Saber se as actividades empreendidas durante a minha prática pedagógica foram interessantes e motivadoras para as turmas; saber se os alunos consideram que as actividades experimentadas desenvolveram a expressão oral;consciencializar os discentes da finalidade de algumas actividades;conhecer as actividades favoritas dos discentes.	Actividades realizadas	<ul style="list-style-type: none"> • As actividades empreendidas nas aulas foram interessantes e motivadoras? • Consideras que as actividades realizadas desenvolveram a tua expressão oral • Que actividade gostaste mais?
-Saber se os alunos modificariam algo nas aulas leccionadas.	O que mudarias...	<ul style="list-style-type: none"> • O que mudarias nas aulas?

Quadro 5 - Síntese dos objectivos, dimensões e itens do questionário III

2.3.2.1 Concepções dos alunos de Inglês face à primeira fase de leccionação

Na última aula da minha prática pedagógica durante o segundo período do ano lectivo (31 de Março), foi entregue aos alunos da turma de Inglês o questionário III. Vinte e cinco alunos responderam ao questionário. Todos os alunos afirmaram considerar as actividades empreendidas durante a minha leccionação interessantes e motivadoras. No que diz respeito ao

desenvolvimento da EO, dezanove alunos responderam que as actividades realizadas desenvolveram a oralidade e justificaram com variadas razões: porque as actividades eram interessantes para a turma e por isso motivaram para falar; porque falaram e ouviram mais Inglês; porque expressaram opiniões pessoais; porque as actividades desenvolveram, de uma forma geral, a oralidade e porque a professora incentivou todos os alunos a participar.

Por outro lado, cinco alunos responderam talvez, dando como justificações que não sabem se todos os alunos da turma desenvolveram esta destreza (dois alunos); dois alunos afirmam que a oralidade foi desenvolvida nas aulas, mas não estão seguros se no seu caso houve alguma evolução; um(a) aluno(a) afirma que nota alguma melhoria na sua EO mas não considera esta evolução muito significativa, pois não gosta de se expressar na LE. Apenas um(a) aluno(a) respondeu não, afirmando que não falou muito durante estas aulas; contudo, afirma também não apresentar problemas ao nível desta destreza. Apresento de seguida um gráfico representativo das respostas da turma a esta questão (gráfico 16).

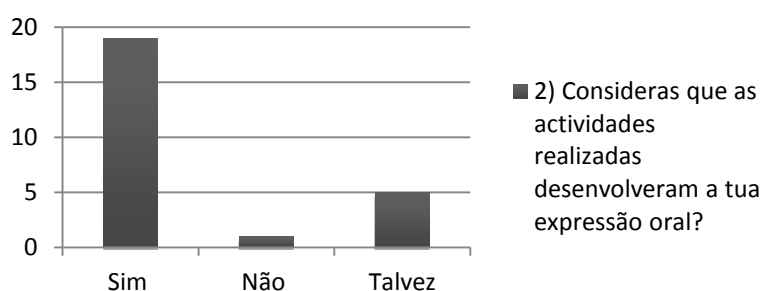


Gráfico 16 – Opinião dos alunos da turma de Inglês relativamente às actividades realizadas

Relativamente à actividade que mais gostaram, as mais escolhidas foram a gravação do podcast com o spot publicitário e a capa da revista. No que concerne à última pergunta, se fariam algo de diferente nas aulas, apenas quatro alunos deram sugestões: um(a) aluno(a) afirmou que acrescentaria fichas de gramática; outro considera que deveriam ter sido feitos menos trabalhos em grupo; um(a) aluno(a) sugeriu mais temas da actualidade e outro(a) afirma que sentiu muitas dificuldades quando teve que comentar alguma imagem ou ideia.

Tendo em conta os resultados obtidos, avalio o impacto do meu primeiro bloco de aulas de Inglês como positivo: todos os alunos consideraram as actividades motivadoras e interessantes; em vinte e cinco alunos, dezanove afirmam e justificam dando argumentos pertinentes, que a EO foi desenvolvida nas aulas; e a maioria elegeu como favoritas actividades

onde têm oportunidade de ser criativos e criar algo próprio. Em relação às sugestões de mudança, vinte e um alunos afirmaram que não mudariam nada, caracterizando as aulas como motivadoras, interessantes e interactivas.

No que diz respeito às sugestões dadas por cinco alunos: o ensino e prática de itens gramaticais foram colmatados com as aulas da orientadora cooperante. Na minha opinião, os temas não poderiam ser mais actuais pois a temática leccionada foi “*It’s a consuming society*”. Relativamente à sugestão de redução dos trabalhos em grupo, este constitui uma estratégia de desinibição de alguns alunos e dado o grande número de alunos da turma é inevitável; em relação à/ao aluno(a) que afirmou sentir muitas dificuldades em interpretar e comentar alguns temas, decidi, nas próximas aulas, ter mais atenção aos alunos com mais dificuldades.

2.3.2.2 Concepções das alunas de Espanhol face à primeira fase de leccionação

No dia 22 de Março, última aula do meu primeiro bloco de regências, dezoito alunas da turma de Espanhol responderam ao questionário III. Todas as alunas afirmaram considerar as actividades interessantes e motivadoras e potenciadoras do desenvolvimento da EO, dando como justificações a oportunidade de comunicar várias vezes com as colegas e de expressar opiniões pessoais (dezassete alunas) e a aprendizagem de novo vocabulário (uma aluna). Apresento de seguida um gráfico representativo das respostas da turma a esta questão.



Gráfico 17 - Opinião das alunas da turma de Espanhol relativamente às actividades realizadas

A actividade mais apontada como favorita pelas alunas foi o debate e relativamente a sugestões de mudança apenas uma aluna afirmou que gostaria de não fazer trabalhos em pares. As restantes afirmaram não mudar nada, caracterizando as aulas como divertidas, comunicativas, dinâmicas, onde tiveram a oportunidade de trabalhar cooperativamente e de desenvolver a oralidade.

Tendo em conta estes resultados e a prestação das alunas nas aulas, considero o impacto da minha prática pedagógica muito positivo: todas as discentes afirmaram gostar das aulas e consideram que a EO foi desenvolvida. Partindo do facto que a turma recorria diariamente ao uso da LM e tendo em conta a postura passiva da maior parte das alunas, a selecção do debate como a actividade que mais gostaram de realizar prova alguma mudança na postura da turma, pois é uma tarefa que implica a EO na LE e uma atitude activa.

2.3.3 Segunda fase de leccionação

2.3.3.1 Segunda fase de leccionação de Inglês

Assim como no primeiro bloco de aulas leccionadas, numa segunda fase da minha prática pedagógica, de modo a cumprir o segundo objectivo do meu projecto: estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua EO; foram realizadas as seguintes actividades:

- Realização de um *role play* sobre o tema Trabalho.
- Realização de uma *information gap activity* com vocabulário.

“speaking activities involving a drama element, in which learners take an imaginative leap out of the confines of the classroom, provide a useful springboard for real-life language use”

(Thornbury, 2005, p.96).

Como instrumento de observação da actividade de *role play*, foi utilizada uma grelha de observação da EO dos alunos (Anexo 14). Esta grelha teve como objectivo avaliar se os alunos produziram um discurso coeso justificando pontos de vista; se encarnaram a personagem pretendida; se se mostraram inibidos para participar; se apresentaram problemas na EO; se recorreram ao uso da LM para comunicar e se recorreram muito à leitura de notas para participar.

Durante o *role play* os alunos tiveram a oportunidade de simular situações da vida real em pares, sem acesso a informações sobre a personagem do colega e com uma preparação muito reduzida. Desta forma, o *role play* constituiu um momento de interacção praticamente autêntico, desenvolvendo a autonomia ao nível da EO. Os alunos mostraram-se completamente à vontade: foram originais; fluentes e divertidos. Dos vinte e três alunos que participaram no *role*

play, apenas uma aluna não se expressou participando apenas com gestos; apenas cinco apresentaram às vezes problemas no primeiro item da grelha de observação (“produziu um discurso coeso justificando os seus pontos de vista e mostrando-se à vontade com o tema”). Todos encarnaram bem a personagem pretendida; apenas três se mostraram por vezes inibidos para participar e apenas sete alunos apresentaram por vezes dificuldades na EO ao nível da correcção linguística, vocabulário e pronúncia. Nenhum dos alunos recorreu ao uso da LM para comunicar e apenas três se mostraram por vezes dependentes dos cartões de apoio à actividade (ver material de apoio no anexo 13).

A actividade seguinte consistiu na realização, em pares, de uma *information gap activity*.

“A classic communicative task type is the information gap activity. (...) the information required to complete the task is distributed amongst the interactants. There is a knowledge gap, therefore, between them, and this can only be bridged by using language. So, in order to achieve the task outcome, the interactants have to communicate”.

(Thornbury, 2005, p.80)

A tarefa pretendeu introduzir/rever vocabulário; cada aluno teve acesso a metade de um crucigrama e para o completar tiveram de interagir (em Inglês) com o colega. Os alunos foram explicando as palavras que tinham no seu crucigrama, recorrendo ao uso de estratégias de comunicação. Durante a observação desta actividade, constatei que os alunos utilizam, de acordo com a lista de Thornbury (2005) (secção 1.2 deste relatório), estratégias que a meu ver demonstram um nível de autonomia elevado ao nível da EO na LE. As mais utilizadas foram: *approximation* e *circumlocution*, pois os alunos procuraram sempre palavras e expressões alternativas, nunca recorrendo ao uso da LM.

Ambicionando dar cumprimento ao último objectivo do projecto: promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos; foram postas em prática as seguintes estratégias:

- Gravação e visualização da actividade de *role play*.
- Preenchimento de uma ficha de autoavaliação sobre a prestação na actividade de *role play*.

A actividade de *role play* realizada na primeira aula desta segunda fase de leccionação, foi filmada para depois ser visualizada pela turma. Durante a visualização do vídeo da actividade,

os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação com os mesmos itens da grelha de observação do anexo 14; desta forma, puderam analisar o seu desempenho e reflectir sobre os seus sucessos e dificuldades.

Em relação ao primeiro item da ficha (produzi um discurso coeso justificando os meus pontos de vista), apenas um aluno afirmou que nunca cumpriu este objectivo, dez seleccionaram sempre e dez às vezes. Relativamente ao segundo critério, se encarnaram bem a personagem, uma grande maioria dos alunos afirmou ter cumprido sempre este objectivo (dezasseis alunos); dez alunos afirmaram nunca se terem sentido inibidos para participar e onze seleccionaram às vezes, apenas quatro afirmam terem sentido sempre inibição. Relativamente aos problemas na EO, doze alunos afirmam ter este tipo de dificuldades por vezes, dez seleccionaram nunca e apenas três afirmam ter sempre problemas. Quatro alunos afirmaram recorrer ao uso da LM às vezes. Contudo, durante o *roleplay*, nenhum aluno usou a LM. Talvez se refiram ao momento de preparação da actividade, havendo também a possibilidade de dois destes alunos serem os que não realizaram a actividade e preencheram a ficha tendo em conta as actividades de EO realizadas anteriormente.

Em relação à leitura de apontamentos, a grande maioria dos alunos afirmou não se ter mostrado dependente da leitura de notas. Concluo assim que a autoavaliação dos alunos não se diferencia muito da minha avaliação, o que demonstra alguma objectividade da ficha, que tem itens claros e facilmente observáveis.

2.3.3.2 Segunda fase de leccionação de Espanhol

Assim como no primeiro bloco de aulas leccionadas, numa segunda fase da minha prática pedagógica na disciplina de Espanhol, de modo a cumprir o segundo objectivo do meu projecto: estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua EO; foram realizadas as seguintes actividades:

- Realização de um *juego de roles* sobre o tema: *Desastres Naturales*.
- Realização de uma apresentação de *Muéstralo y Cuéntalo*.

Durante a segunda fase de leccionação na disciplina de Espanhol foi realizado um *juego de roles* em que as alunas tiveram de simular um telejornal. De forma a terem acesso a um

exemplo, as alunas assistiram a um pequeno vídeo de um jornal espanhol. De seguida, foram distribuídas notícias e as alunas prepararam a simulação. Com esta actividade, as alunas tiveram a oportunidade de trabalhar em grupo, desenvolvendo o trabalho colaborativo, um dos critérios para a prática de um enfoque comunicativo – lista de Cassany, Luna e Sanz (1994) (secção 1.2 deste relatório); e realizaram uma actividade de *juego de rol*, também nomeada na lista de Cassany et al como promotora de uma abordagem comunicativa na sala de aula de LE.

Tiveram também a possibilidade de utilizar materiais autênticos com as notícias, um dos critérios apontados por Thornbury para o desenvolvimento da oralidade, defendendo que assim há uma relação com as situações da vida fora da sala de aula e é trabalhada a autonomia dos alunos (Thornbury, 2005,p.91).

Apesar de algumas dificuldades ao nível da correcção linguística e fluência, as alunas demonstraram um maior à vontade para falar Espanhol perante a turma e professoras. Quando estabelecida uma comparação com o início da minha prática pedagógica, as alunas foram mais activas e participativas; não cometeram erros que impedissem a comunicação e utilizaram estratégias para resolver problemas. De acordo com a lista de Thornbury (1994) (secção 1.2 deste relatório), as estratégias mais usadas foram *circumlocution* e *approximation*, as alunas procuraram palavras e expressões alternativas e raramente recorreram ao uso da LM, o que nesta turma era muito regular.

Assim como sugerido por Peña e Onatra, as actividades onde os alunos têm espaço para expressar ideias e sentimentos pessoais sobre tópicos que lhes sejam familiares são bastante potenciadoras da EO (Peña et al, 2009, p.12). Também Thornbury refere como actividade potenciadora das destrezas orais o *Show and Tell* (Thornbury, 2005, p.94). Desta forma, a última aula leccionada na disciplina de Espanhol deu lugar à realização de um *Muéstralo y Cuéntalo*: as alunas tiveram que levar um objecto para a aula, apresentá-lo e explicar o seu valor à turma e professoras.

As apresentações das alunas foram satisfatórias, além das dificuldades ao nível da fluência; correcção linguística; dicção; pronúncia; entoação e ritmo; muitas das alunas não foram criativas nos objectos escolhidos e não prepararam a apresentação. Este facto teve efeitos negativos: as apresentações foram, na sua maioria, curtas, e os erros linguísticos foram

constantes. A média das classificações das alunas foi de 3 valores (de 0 a 5) e na minha opinião, com alguma preparação prévia, poderia ter sido muito melhor.

Durante esta actividade foi utilizada por mim e pela orientadora cooperante, uma grelha de avaliação da prestação das alunas (Anexo 22).

De forma a cumprir o último objectivo deste projecto: promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos; foi realizada a seguinte actividade:

- Preenchimento de uma ficha de autoavaliação relativa à actividade de *Muéstralo y Cuéntalo*.

As alunas preencheram como autoavaliação uma grelha idêntica à de observação do anexo 22. Desta forma, foi praticada uma avaliação transparente: as alunas tiveram conhecimento dos critérios de avaliação, pois como é defendido por Raya, Lamb e Vieira “a transparência pedagógica potencia uma abordagem dialógica por meio da qual professores e alunos se tornam co-gestores” (Raya, Lamb & Vieira, 2007, p.57). Todas as alunas se auto-avaliaram em 3, o que me faz pensar que todas têm consciência das dificuldades que apresentaram na EO. Contudo, como pode ser constatado na grelha do anexo 22 deste relatório, a minha avaliação da apresentação de algumas alunas foi superior.

Considerações finais

Este estudo teve como principal objectivo o desenvolvimento da expressão oral na aula de LE. Nesta secção pretende-se aferir o grau de consecução dos objectivos traçados no início do ano lectivo, bem como apresentar os contributos do estudo para a minha formação como professora de línguas estrangeiras.

1. Identificar constrangimentos e avanços na expressão oral na LE dos alunos das turmas-alvo da minha intervenção.

Com o propósito de cumprir este objectivo, os alunos foram inquiridos, através de questionários de opinião, em vários momentos da minha intervenção, sobre atitudes e sentimentos em relação à oralidade na aula de LE. A prestação dos alunos foi também observada com recurso a variados instrumentos de observação. Recorreu-se a uma metodologia que combina métodos quantitativos e qualitativos no tratamento da informação e desta forma foi traçado um perfil do percurso dos alunos de ambas as turmas relativamente a constrangimentos e avanços na oralidade.

Os alunos demonstraram ter evoluído nesta destreza, principalmente à medida que foram estabelecendo uma relação mais próxima comigo. Na verdade, quando questionados sobre os constrangimentos à EO, ambas as turmas seleccionaram timidez e medo de errar como os maiores impedimentos da EO na LE. Concluiu assim que a postura adoptada por um docente e o ambiente criado dentro da sala de aula, bem como as actividades desenvolvidas, é crucial para o desenvolvimento da EO numa LE.

2. Estimular a oralidade a partir da aprendizagem em acção, com actividades motivadoras e pertinentes comunicativamente, incentivando todos os alunos a participar e a melhorar a sua EO.

Com o propósito de cumprir o segundo objectivo deste estudo, foram tidos em consideração os resultados do questionário I e foram desenhadas e implementadas actividades didácticas promotoras da competência da oralidade, desenvolvendo uma pedagogia centrada no aluno e praticando um enfoque comunicativo. A sala de aula constituiu um lugar onde foi privilegiada a comunicação, tentando sempre fornecer aos alunos uma metodologia que os

ajudaria na aquisição de ferramentas de maneira a comunicar na LE fora do contexto da sala de aula.

A reacção dos alunos à maioria das actividades foi extremamente positiva. De acordo com os resultados do questionário III, todos os alunos da turma de Inglês consideraram as actividades motivadoras e interessantes; a grande maioria da turma afirma que a EO foi desenvolvida nas aulas; e a maior parte da turma elegeu como favoritas actividades onde têm oportunidade de ser criativos e criar algo próprio (como a gravação do podcast e criação da capa de revista).

Relativamente à turma de Espanhol, todas as discentes afirmaram gostar das aulas e consideraram que a EO foi desenvolvida. As alunas, que recorriam frequentemente ao uso da LM e apresentavam uma postura um pouco passiva, mudaram o comportamento e seleccionaram como actividade favorita o debate;- actividade que implicou a utilização da LE e uma atitude activa.

3. Fomentar a autonomia discursiva do aluno através de uma abordagem construtivista do erro oral;

De forma a cumprir o terceiro objectivo deste estudo foi adoptada uma postura de despenalização do erro oral e foi criado um ambiente onde os alunos se sentissem à vontade para falar. O trabalho colaborativo foi crucial para o cumprimento deste objectivo-, com o trabalho em grupo os alunos sentem-se, mais à vontade e motivados para trabalhar. Comprovou-se que esta estratégia foi bem sucedida, pois como já foi referido anteriormente, notou-se uma maior participação dos alunos na LE, à medida que estes se iam sentindo mais à vontade com a minha presença.

4. Promover a reflexão por parte dos alunos relativamente à sua evolução na oralidade reflectindo sobre as dificuldades vivenciadas e sucessos conseguidos.

Dada a importância de uma dimensão reflexiva na aprendizagem de uma LE, foram entregues aos alunos fichas de autoavaliação e questionários sobre a aprendizagem. Adicionalmente os alunos da turma de Inglês foram gravados durante uma actividade de *role play*, seguindo-se a visualização do vídeo. Foi possível verificar, através dos instrumentos de autoavaliação administrados nas turmas, que os alunos detêm capacidade de reflexão sobre o

seu processo de aprendizagem: em todas as actividades de autoavaliação, os alunos mostraram-se conscientes das suas dificuldades e facilidades ao nível da língua.

O impacto deste estudo na minha formação como professora de línguas estrangeiras foi bastante significativo. Foi um ano de grande empenho e investimento pessoal, onde tentei sempre absorver os conhecimentos transmitidos pelos meus supervisores, professores e orientadoras cooperantes. Tentei igualmente tirar partido das experiências vividas, assumindo uma postura reflexiva acerca das minhas práticas, adaptando-as às necessidades dos alunos.

A prática pedagógica desenvolvida, com inserção na Comunidade Escolar, foi muito construtiva. Deu-me a oportunidade de contactar com o espaço de uma Escola Secundária, tornando-me mais conhecedora do quotidiano num espaço de ensino público; contribuiu para um conhecimento mais amplo da planificação e concretização de aulas com uma pedagogia centrada no aluno, mais especificamente actividades promotoras da competência da oralidade; e permitiu-me também aprofundar os meus conhecimentos ao nível do desenvolvimento da autonomia na aprendizagem.

A principal limitação deste estudo relaciona-se com o escasso tempo de leccionação. A prática pedagógica correspondeu a um total de dez horas para cada uma das disciplinas, o que limitou um pouco o desenvolvimento das actividades promotoras da EO. Contudo, foram adquiridos conhecimentos teóricos e práticos ao nível da observação, investigação e leccionação, mais especificamente ao nível do desenvolvimento da competência da oralidade na aula de LE. Além do mais, notou-se um impacto positivo em ambas as turmas depois da minha prática pedagógica em alguns aspectos da sua competência comunicativa.

Poderão ser ainda apontadas outras limitações que residem na dificuldade sentida na análise dos dados, sendo que foram evidenciados os dados colectivos das turmas, ficando a dimensão individual dos processos de aprendizagem para um plano secundário.

Este projecto, além de me ter dado um conhecimento vasto sobre o tema da oralidade: ao nível de pressupostos teóricos, actividades, estratégias de aprendizagem e formas de avaliação; foi fundamental para a minha formação como professora. O meu trabalho de investigação, prática e reflexão ao longo deste ano lectivo fez-me concluir que a profissão de docente envolve muito mais do que apenas a transmissão de conhecimentos. O conhecimento dos alunos, a reflexão sobre as próprias práticas e o estudo e actualização constantes são

cruciais para um bom desempenho, - são estes os princípios que ambiciono adoptar na minha prática profissional.

Referências bibliográficas

- Amo, P. (2007). *Las dinámicas para grupos en la clase de ELE*. Léon: Universidad de Léon. <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2008/InmaculadaAmo/Memoria.pdf> consultado a 10 de Junho de 2011
- Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE*. *Carabela*, nº 47, pp 5-35.
- Cabezuelo, M. (2005). *Creencias y actitudes de alumnos griegos sobre el aprendizaje oral del español*. Barcelona: Universidade de Barcelona. <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2006/MargaritaCabezuelo.shtml> consultado a 29 de Julho de 2011.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas - Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições ASA.
- Costa, M. (2009). *A Oralidade no processo de ensino-aprendizagem das línguas-culturas estrangeiras: um estudo de caso na disciplina de Inglês no contexto escola português*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Fernández, S. (2004). *Programa de Espanhol Nivel de Iniciação, 12º Ano*. Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário.
- Ferraro, G., Costa, I., Lezón, I., Guedes, P. *I can speak english*, Grupo de trabalho - Pedagogia para a autonomia, *Cadernos 5*, 2008.
- Gomes, C. (2008). *Escola Pública em Portugal: o grau zero da formação cívica e democrática*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Gomes, C. (2010). *Guerra e Paz na Sala de Aula*. Rui Costa Pinto Edições.
- Llovet, X. (2008). *Reflexionar para aprender a enseñar E/LE y enseñar E/LE para aprender a reflexionar. ANPE. II congreso Nacional: Multiculturalidad y norma policéntrica: aplicaciones en el aula de E/LE*.

- Moreira, A., Moreira, G., Roberto, M., Howcroft, S., Almeida, T. (2001/2003). *Programa de Inglês Nível de Continuação 10.º, 11.º e 12.º Anos*. Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário.
- Pattison, P. (1993). *Developing Oral Communication Skills in the European Foreign Language Classroom*. In Sequeira, Fátima, *Dimensões da Educação em Língua Estrangeira*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho pp. 37 – 44.
- Peña, M., Onatra, A. (2009). *Promoting Oral production through the Task-based Learning Approach: A study in a public Secondary School in Colombia, Issues in Teacher 's Professional Development*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Pinilla, R. (2000). *El desarrollo de las estrategias de comunicación en los procesos de expresión oral: un recurso para los estudiantes de E/LE*. Carabela, nº 47, pp 53-67.
- Raya, M., Lamb, T., Vieira, F. (2007). *Pedagogia para Autonomia na Educação em Línguas na Europa*. Dublin: Europal.
- Thornbury, S. (2005). *How to teach Speaking*. Harlow: Longman.
- Urbano, C. (2004). *El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de E/LE*, Casablanca: Instituto de Cervantes.
<http://www.educacion.gob.es/redele/revista1/urbano.shtml> consultado a 15 de Março de 2011
- Vargas, G. (2008). *Desarrollo de la fluidez oral en ELE*. Léon: Universidad de Léon.
http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2010_2/GenaraVargas/GenaraVargas.pdf consultado a 2 de Fevereiro de 2011
- Vieira, F., e Moreira, M. (1993). *Para além dos testes... A Avaliação processual na aula de inglês*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Wajnryb, R. (1992). *Classroom observation tasks. A resource book for language teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Legislação consultada

- Ministério de Educação. *Portaria n.º 1322/200*. Braga, dia 29 de Novembro de 2010.

Anexos

Anexo 1- Autorização Da Escola

Re: autorização para referir escola-Relatório de Estágio

Para ver mensagens relacionadas a esta, [agrupar mensagens por conversa](#).

20/07/2011

[Responder](#) ▾

_assessoria.esds1@sapo.pt

Para daniela garrido

Bom dia Profª Daniela

Venho por este meio informar que a direção da escola autorizou a solicitação para referir e caracterizar a Escola no relatório, assim como mencionar e fazer uma caracterização das turmas.

Com os melhores cumprimentos.

A Assistente Técnica

Anexo 2 – Questionário I

Este questionário é anónimo. Lembra-te isto não é um teste, logo não existem respostas correctas!

Por favor responde a este questionário com a maior sinceridade possível.

1) Utilização da Internet

1.1) Tens computador em casa? Sim ☐ Não ☐

1.2) Tens ligação à Internet? Sim ☐ Não ☐

1.3) Que sites costumás visitar? _____

1.4) Costumas visitar sites que te ajudam no estudo desta língua estrangeira?

Sim ☐ Não ☐ Se sim, quais? _____

2) Perspectivas

2.1) Que nota tiveste nesta disciplina o ano passado? _____

2.2) Porque escolheste esta disciplina?

Porque tenho amigos espanhóis/de países anglo-saxónicos ☐

Porque tenho familiares espanhóis/ de países anglo-saxónicos ☐

Porque não gosto de Inglês/de outras línguas ☐

Porque quero estudar em Espanha/no estrangeiro no futuro ☐

Porque acho que é uma língua importante para ter no meu Currículo ☐

Outros motivos ☐ Quais? _____

2.3) Que benefícios achas que te trará a aprendizagem desta língua estrangeira?

3) Preferências e dificuldades

3.1) Como gostas mais de trabalhar?

Trabalhos de grupo ☐ Trabalhos de pares ☐ Trabalhos individuais ☐

3.2) Marca as actividades que mais te agradam

Dramatizações <input type="checkbox"/>	Composições <input type="checkbox"/>
Debates <input type="checkbox"/>	Leitura e interpretação de textos <input type="checkbox"/>
Apresentações orais <input type="checkbox"/>	Com recurso a canções <input type="checkbox"/>
Com recurso a vídeos <input type="checkbox"/>	Que impliquem pesquisa <input type="checkbox"/>
Jogos <input type="checkbox"/>	Outros <input type="checkbox"/> _____

3.3) Em que destreza tens mais dificuldades?

Expressão escrita ☐

Expressão oral ☐

Compreensão escrita ☐

Compreensão auditiva ☐

3.4) Porque achas que tens mais dificuldades com esta destreza?

4) Em relação à expressão oral

Constrangimentos

4.1) Se às vezes não me expresso na língua estrangeira na aula é porque...

Sinto-me frustrado(a) por não me conseguir exprimir tão bem como na minha língua materna <input type="checkbox"/>	Sinto que não treinei muito a oralidade em anos anteriores <input type="checkbox"/>
Tenho medo de errar <input type="checkbox"/>	É dada pouca importância à oralidade na avaliação final <input type="checkbox"/>
Por timidez <input type="checkbox"/>	Tenho dificuldades em compreender as instruções <input type="checkbox"/>
Não gosto das actividades <input type="checkbox"/>	Tenho receio de ser avaliado <input type="checkbox"/>
Não gosto da língua <input type="checkbox"/>	Falta de oportunidade para falar <input type="checkbox"/>
Não me sinto confortável com a turma <input type="checkbox"/>	Não me sinto confortável com a professora <input type="checkbox"/>
Outros motivos <input type="checkbox"/> _____	

Estratégias

4.2) Quando queres participar na aula e tens dificuldades em exprimir a tua ideia na língua estrangeira o que fazes?

Uso gestos ☐

Uso palavras ou expressões alternativas ☐

Recorro ao português ☐

Estruturo o que vou dizer mentalmente antes de falar ☐

Outros ☐ _____

Sugestões

4.3) Consegues dar algum exemplo de actividade que gostarias de fazer e que trabalhe a expressão oral?

Obrigada pela contribuição ☺ A professora: Daniela Garrido

Anexo 3 – Questionário II

Este questionário é anónimo. Por favor responde com a maior sinceridade possível.

1. Muito inibido(a) <input type="checkbox"/>	2. Bastante inibido(a) <input type="checkbox"/>	3. Um pouco <input type="checkbox"/> inibido(a)	4. À vontade <input type="checkbox"/>
---	--	---	--

1) **Inibição** – Esta semana vais fazer uma apresentação oral. Sentes-te inibido(a) para falar Inglês perante a turma?

2) **Preparação** - Sentiste alguma dificuldade na preparação da apresentação oral?
Qual/quais?

Dificuldades em trabalhar em grupo <input type="checkbox"/> Qual/quais? _____	Dificuldades com o Inglês <input type="checkbox"/> Qual/quais? _____
Dificuldades com os conteúdos <input type="checkbox"/> Qual/quais? _____	Outras <input type="checkbox"/> Qual?/Quais? _____ _____

3) **Estado de espírito** - Dos seguintes estados de espírito escolhe o que melhor transpõe como te sentes em relação à apresentação oral:

Estou confiante <input type="checkbox"/>	Tenho receio da reacção da professora <input type="checkbox"/>	Tenho receio de não obter uma boa classificação <input type="checkbox"/>	Estou ansioso(a) porque tenho receio de não me sentir à vontade <input type="checkbox"/>
Tenho receio da reacção dos meus colegas <input type="checkbox"/>	Tenho medo de errar <input type="checkbox"/>	Ainda não me sinto muito bem preparado(a) <input type="checkbox"/>	Outra(s) _____ _____ _____

4) **O que mudarias...** Existe alguma coisa em relação às apresentações orais que gostarias que a professora fizesse de forma diferente? Não ☐ Sim ☐

Se respondeste sim, o quê? _____

Obrigada pela contribuição ☺ A professora: Daniela Garrido

Anexo 4 - Questionário III

Este questionário diz respeito às aulas leccionadas pela Professora estagiária Daniela Garrido no 2º período do ano lectivo 2010-2011. Este questionário é anónimo e tem como objectivo adaptar as aulas às tuas necessidades e interesses. Por favor responde com sinceridade.

1. As actividades empreendidas nas aulas foram interessantes e motivadoras?

Sim ☐ Não ☐ Talvez ☐

2. Consideras que as actividades realizadas desenvolveram a tua expressão oral?

Sim ☐ Não ☐ Talvez ☐ Justifica brevemente _____

3. Que actividade gostaste mais?

4. O que mudarias nas aulas?

Obrigada pela contribuição

Anexo 5 – Grelha de observação da interacção oral

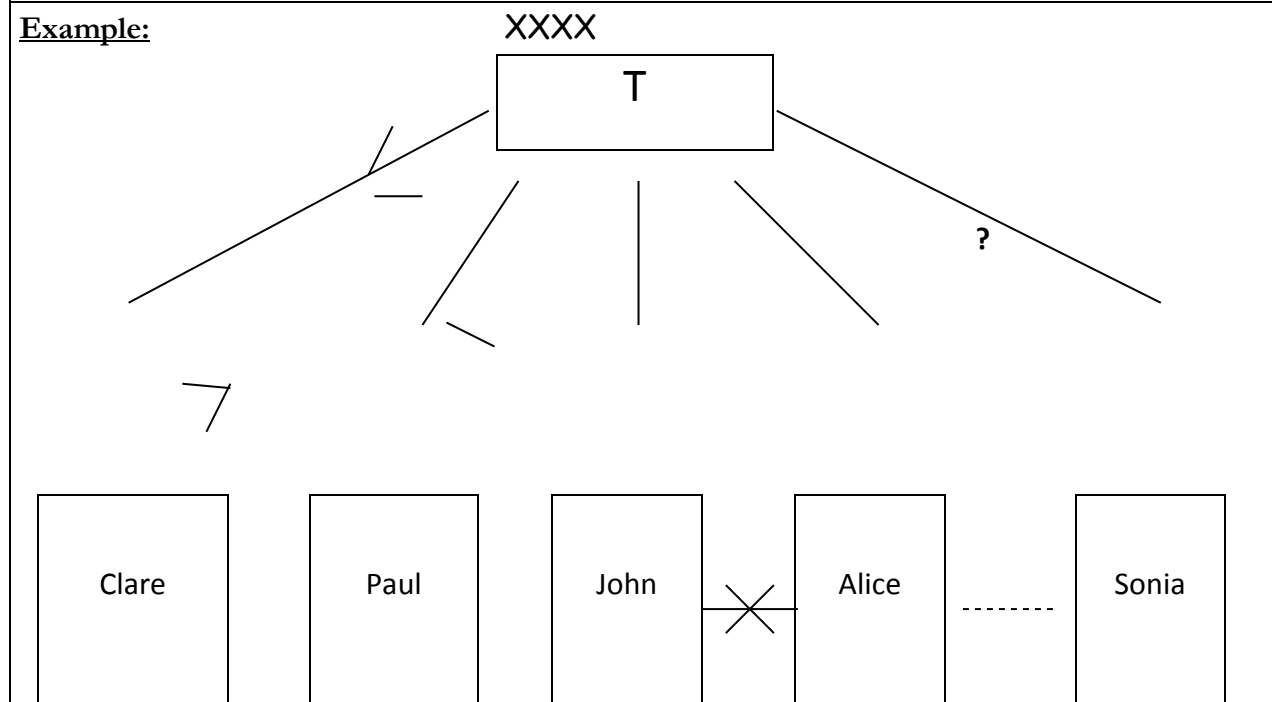
- In this task you will be collecting data about how communication is realised in the classroom, for example who talks to whom, who questions, who responds.

CLASSROOM ATMOSPHERE	
TYPE OF ACTIVITIES	
STUDENT INVOLVEMENT	

NOTES:

- Draw up a seating plan including students' names.
- Lines are drawn between the names of the people who are speaking to each other.
- Use the following symbols to represent different kinds of interactions:
 - Teacher asks questions and nominates a particular student: each \geq stands for one question;
 - Student responds to the teacher-initiated exchange: a return arrowhead ($<$) indicates the response.
 - Teacher asks open or undirected question(s) to whole class: placement of an X near T.
 - Place a slash (/) on the line when a student volunteers a remark without being prompted
 - Students interacting in pairs as directed: $><$
 - Students interacting without being directed: ---
 - Questions asked by students: ?

Example:



- During the lesson make notes on the following areas:
Source: Wajnryb, Ruth (1992), *Classroom observation tasks, A resource book for language teachers and trainers*, Cambridge University Press.

Anexo 6 – Grelha de observação da expressão oral

Data:

Alunos	Participa (na LE) mesmo sem solicitação da professora	Recorre ao uso da língua materna para comunicar	Apresenta alguns problemas de pronúncia	Apresenta falta de vocabulário	Apresenta alguns problemas de correcção linguística (em relação à gramática)	Mostra-se inibido para falar na LE	Produce discursos coesos justificando os seus pontos de vista	Mostra-se à vontade para falar na LE	Utiliza estratégias para resolver problemas (pergunta à professora ou colegas como dizer...)
Aluno A									
Aluno B									
Aluno C									
Aluno D									
Aluno E									
Aluno F									
Aluno G									
Aluno H									
Aluno I									
Aluno J									
Aluno K									
Aluno L									
Aluno M									
Aluno N									
Aluno O									
Aluno P									
Aluno Q									
Aluno R									
Aluno S									
Aluno T									
Aluno U									
Aluno V									
Aluno X									
Aluno Z									

• **Notas:**

Anexo 7 – Grelha de avaliação das apresentações orais

GRUPOS		I - Goths				II - Rainforests					III – Goths & Grunge				IV - Cloning				V - Grunge				VI – Tree People			
Nº NOME		Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D	Aluno E	Aluno F	Aluno G	Aluno H	Aluno I	Aluno J	Aluno K	Aluno L	Aluno M	Aluno N	Aluno O	Aluno P	Aluno Q	Aluno R	Aluno S	Aluno T	Aluno U	Aluno V	Aluno X	Aluno Z	Aluno A1
PARÂMETROS	A																									
	P	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3					3	3	3	3	5	5	5	3
Correcção Linguística	A																									
	P	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3					3	4	4	4	5	5	5	3
Pronúncia / Entoação / Ritmo	A																									
	P	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	3					3	4-	4	4	5	5	5	3
Fluência	A																									
	P	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3					3	4	4	4	5	5	5	3
Interacção (comunicação falante-ouvinte)	A																									
	P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					-	-	-	-	-	-	-	-
Coerência (complexidade do discurso)	A																									
	P	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3					4	4	4	4	5	5	5	4
Apresentação independente	A																									
	P	3	3	4	4	4	2	2	4	2	4	4	3	3					3	4	4	4	4	5	4	3
Avaliação	A																									
	P	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4-	4-	3	3					3	4	4	4	5	5	5	3

Escala - 0 a 5 Não Satisfaz = 1 - 2 / Satisfaz = 3 / Satisfaz Bastante = 4 / Excelente = 5

Anexo 8 – Grelha de observação da minha prática pedagógica

Observador(a): _____

Data: ____/____/____

(Sim √ Não X Talvez/Às vezes/Sem opinião ?)

Observação da expressão oral	√ X ?	Observações
Os alunos...		
Perceberam as tarefas de expressão oral		
Mostraram-se motivados para a realização das tarefas		
Utilizaram estratégias para resolver problemas		
Expressaram ideias e opiniões pessoais		
Tentaram sempre falar na LE		
Não cometeram erros que impedissem a comunicação		
Realizaram as tarefas de expressão oral de um modo satisfatório		
A professora...		
Deu instruções e colocou questões claras		
Incentivou uma participação diversificada		
Deu tempo aos alunos para se expressarem		
Não penalizou o erro		
Guiou bem as discussões		
Foi receptiva a ideias dos alunos		
Deixou alunos à vontade para participar		
Criou momentos em que os alunos trabalharam sem a intervenção da professora		
Empreendeu actividades que vão ao encontro dos interesses dos alunos		

Notas:

Anexo 9 – Grelha de avaliação do Show and Tell

Name	Clear diction/ pronunciation / intonation / pausing					Fluency					Accuracy					Creativity					Ability to speak independently (without the help of written materials)			Mark
	NYA	BD	DS	WD	HD	NYA	BD	DS	WD	HD	NYA	BD	DS	WD	HD	NYA	BD	DS	WD	HD	YES	NO	A BIT	
Aluno A					✓					✓					✓					✓-	✓			4,7
Aluno B					✓					✓					✓				✓		✓			4,4
Aluno C				✓+					✓+					✓+				✓			✓			4,3
Aluno D					✓					✓					✓			✓			✓			4,3
Aluno E					✓					✓					✓			✓			✓			4,1
Aluno F				✓+					✓+					✓+					✓+		✓			4,1
Aluno G					✓					✓					✓					✓	✓			4,3
Aluno H					✓					✓					✓				✓		✓			4,3
Aluno I					✓					✓					✓				✓		✓			4,0
Aluno J					✓					✓					✓				✓		✓			4,2
Aluno K			✓+						✓				✓+						✓		✓			3,2
Aluno L				✓-					✓-					✓					✓		✓			3,5
Aluno M				✓				✓						✓-				✓			✓			2,8
Aluno N			✓					✓						✓				✓			✓			2,8
Aluno O			✓		✓					✓					✓				✓		✓			4,5
Aluno P			✓					✓					✓					✓			✓			2,3
Aluno Q			✓					✓					✓						✓		✓			3,3
Aluno R		✓					✓					✓						✓					✓	2,6
Aluno S				✓					✓					✓-					✓		✓			4

Aluno T			✓					✓					✓					✓							3
Aluno U			✓					✓					✓					✓							2,8
Aluno V			✓					✓					✓					✓							2,6
Aluno X			✓+					✓						✓					✓						3
Aluno Z			✓-					✓-					✓-					✓-							2,8
Aluno A1			✓-					✓-					✓-					✓-							2,6

NYA – not yet apparent / BD – beginning to develop / DS – developing steadily / WD – well developed / HD – highly developed

Anexo 10 – Ficha de autoavaliação da turma de Inglês

Self-assessment - Tick according to what you have done

Group work																				
My performance	Date:				Date:				Date:				Date:				Date:			
	A	S	R	N	A	S	R	N	A	S	R	N	A	S	R	N	A	S	R	N
Did I enjoy working in group?																				
Did I share ideas with the other elements?																				
Did I contribute to solve the group's problems?																				
Did I help my colleagues when they needed?																				
Did I ask for help when I needed?																				
Did I accept my colleagues' opinions and ideas?																				
Speaking activity (Activity 2)																				
My performance	Date:				Date:				Date:				Date:				Date:			
	A	S	R	N	A	S	R	N	A	S	R	N	A	S	R	N	A	S	R	N
Did I have trouble with language?																				
Did I have trouble with using communicative strategies?																				
Did I have trouble expressing ideas?																				
Did I have trouble with motivation?																				
Did I have trouble feeling at ease speaking English?																				

Fonte: adaptado de Vieira, Flávia e Moreira, Maria Alfredo, 1993, *Para além dos testes... A Avaliação processual na aula de inglês*, Instituto de Educação, Universidade do Minho

(A - Always; S - Sometimes; R - Rarely; N – Never)

Anexo 11 – Cartões do debate da turma de Inglês

<p>Debate card</p> <p><i>Does mass media have a bad influence on young people?</i></p> <p>Your character: Director of a TV channel</p> <p>You are a man who owns a famous TV channel and defend that television does not influence young people badly. So, you must use some arguments to support your position. Here are two to get you started:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nowadays there are TV shows that only influence young people to become healthier, for example “The Biggest Loser” where contestants change their lifestyle by eating better and practicing exercise. - There are many educative shows that teach children a lot of things for example: numbers; letters; protection of the environment and a foreign language. 	<p>There are also some expressions that you may use:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Giving one side (persuading) -One argument in favour of this -In support of - It is true that -The point is that -I strongly believe that -Don’t you see? -Don’t you think? -You must agree it would be -Remember
---	--

<p>Debate card</p> <p><i>Do the Mass Media have a bad influence on young people?</i></p> <p>Your character: a psychologist who deals with young people with problems</p> <p>You are a psychologist who deals with many teenagers with problems. You believe that the Media influence children and teenagers badly. You must use some arguments to support your position. Here are two to get you started:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Since childhood we see on toys and cartoons the “thin ideal” that make children and teenagers get insecure about the way they look. We have very famous examples: Barbie and all the princesses of Disney. - The Media are getting more and violent, shows like Wrestling and Dragon 	<p>There are also some expressions that you may use:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Giving one side (persuading) -One argument in favour of this -In support of - It is true that -The point is that -I strongly believe that -Don’t you see? -Don’t you think? -You must agree it would be -Remember
---	--

<p>Debate card</p> <p><i>Does mass media have a bad influence on young people?</i></p> <p>You are the chairperson</p> <p>You are the one who is going to conduct this debate. You have to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introduce the debate by saying the theme which is going to be discussed and who is going to participate 2. Interrupt or give the word to each participant whenever necessary 3. Make a conclusion 4. Thank everybody for their participation

Anexo 12 - Grelha de avaliação do debate de Inglês

Alunos	Ouvir e respeitou as opiniões dos colegas			Produziu um discurso coeso justificando os seus pontos de vista e mostrando-se à vontade com o tema			Encarnou bem a personagem pretendida			Mostrou-se inibido para participar			Apresentou alguns problemas na expressão oral (correção linguística/ vocabulário/pr onúncia)			Recorreu ao uso da língua materna para comunicar			Recorreu muito à leitura de notas para participar		
	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
Aluno A	√			√			√					√			√			√			√
Aluno B																					
Aluno C																					
Aluno D	√			√			√					√			√			√			√
Aluno E	√			√			√					√			√			√			√
Aluno F	√							√			√			√			√			√	√
Aluno G	√						√				√		√				√			√	√
Aluno H	√			√			√				√		√				√			√	√
Aluno I	√			√			√				√		√				√			√	√
Aluno J	√			√			√				√			√			√			√	√
Aluno K	√				√			√			√			√			√			√	√
Aluno L	√			√			√				√		√				√			√	√
Aluno M		√		√			√				√			√			√			√	√
Aluno N	√				√		√				√			√			√			√	√
Aluno O	√			√			√				√			√			√			√	√
Aluno P	√			√			√				√			√			√			√	√
Aluno Q	√			√			√				√			√			√			√	√
Aluno R																					
Aluno S																					
Aluno T		√		√			√				√		√				√			√	√
Aluno U																					
Aluno V																					
Aluno X																					
Aluno Z	√			√			√				√			√			√			√	√
Aluno A1	√				√		√						√				√			√	√

S- sempre; A- às vezes; N- nunca

Notas:

Anexo 13 –Cartões do role play

1)Student A- You are a young woman looking for a job and you have seen a job ad to be a receptionist on a newspaper. You go to the place and realize that the job is to work on a Funerary. You look around and you decide that this type of job is definitely not for you.

1)Student B –You are the owner of a Funerary and you are looking for a receptionist. For you dealing with dead people is something completely natural so you describe soundly what you do in your company. You insist on telling the interviewee everything you do with dead bodies.

2)Student A – You are a recent graduate and you call a company to get a job as a director of selling. You had excellent marks during your graduation so you truly believe that you are going to get a job in your area.

2)Student B- You have a company and put an ad on a newspaper because you need an employee. You know that there are many recent graduates who are going to call to get the job. You have to convince them to take a low payment because there is always a chance to get a better salary later.

3)Student A – You call a company to see if you can send your curriculum by email. You are really tired of receiving negative answers and are getting impatient.

3)Student B - You are a receptionist on a company and you are in a really bad mood today. You think recent graduates are all bumptious and do not get a job because they do not look for it. You do not want recent graduates working in the same company as you.

4)Student A – You have finished your degree in dentistry two years ago but you are working on a supermarket until get a job in your area. You call an office to check if there is a job for you.

4)Student B –You are a receptionist in a Dentist Office. Your boss is looking for an assistant and would be really happy if you could get someone with a nice curriculum.

5)Student A – You are at a job interview to work as a pediatrician at a private clinic. You have to describe yourself in order to get the job.

5)Student B – You are interviewing a pediatrician to work in your clinic. You want a person who likes children; nice to patients; with good marks and professional experience.

6)Student A – You are talking with your friend who has finished his course recently and wants to find a job. Advise him.

6)Student B – You have just finished your degree. Ask your friend some advices on how to find a job.

7)Student A – You want to work as a volunteer during Summer, explain what you would like to do to a friend of yours who has worked in “British Volunteering Organization”.

7) Student B- You have worked in “British Volunteering Organization” helping poor children. There are a lot of things to do such as helping the environment; the elderly; victims of natural disasters etc. Explain to your friend what you did there and what he can do as a

Anexo 14 – Grelha de observação do *roleplay*

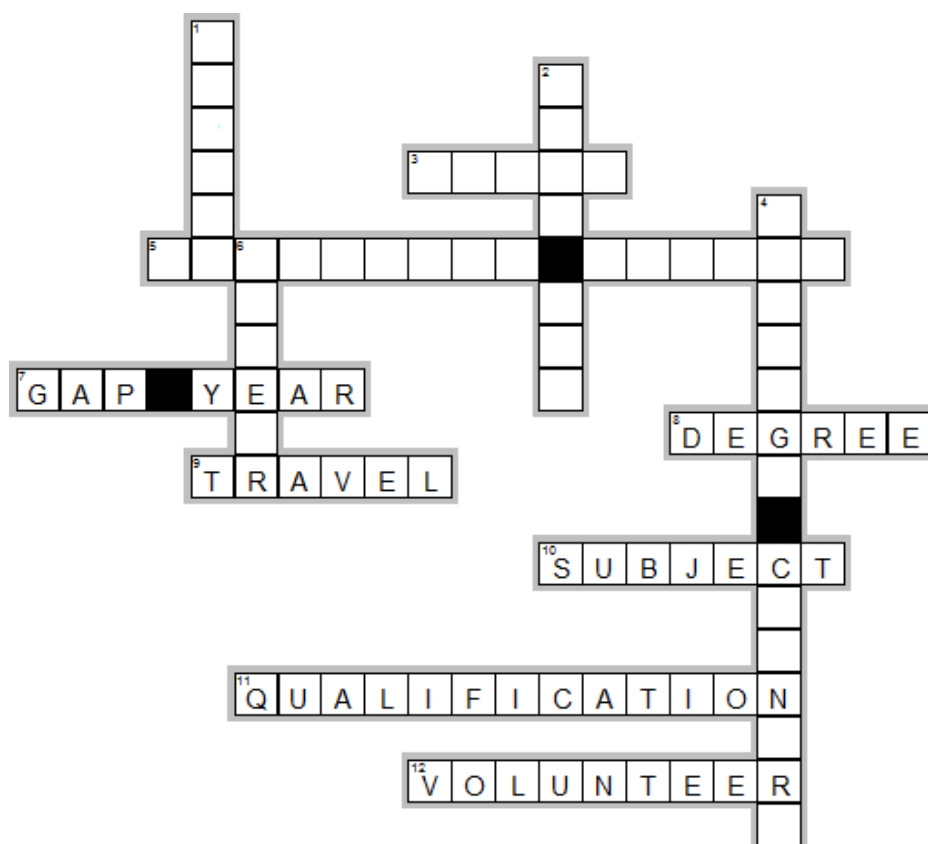
Alunos	Produziu um discurso coeso justificando os seus pontos de vista e mostrando-se à vontade com o tema			Encarnou bem a personagem pretendida			Mostrou-se inibido para participar			Apresentou alguns problemas na expressão oral (correção linguística/ vocabulário/ pronúncia)			Recorreu ao uso da língua materna para comunicar			Recorreu muito à leitura de notas para participar		
	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
Aluno A																		
Aluno B	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno C	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno D	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno E	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno F		✓		✓				✓			✓				✓			
Aluno G																		
Aluno H	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno I		✓		✓				✓			✓				✓			
Aluno J	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno K		✓		✓				✓			✓				✓			
Aluno L	✓			✓					✓		✓				✓			
Aluno M	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno N	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno O	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno P	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno Q	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno R	✓			✓					✓		✓				✓			
Aluno S		✓		✓					✓		✓				✓			
Aluno T	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno U																		
Aluno V	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno X		✓		✓					✓		✓				✓			
Aluno Z	✓			✓					✓			✓			✓			
Aluno A1	✓			✓					✓			✓			✓			

S- sempre; **A-** às vezes; **N** - nunca

Notas: O aluno A apenas participou na actividade com gestos; os alunos G e U não participaram na actividade.

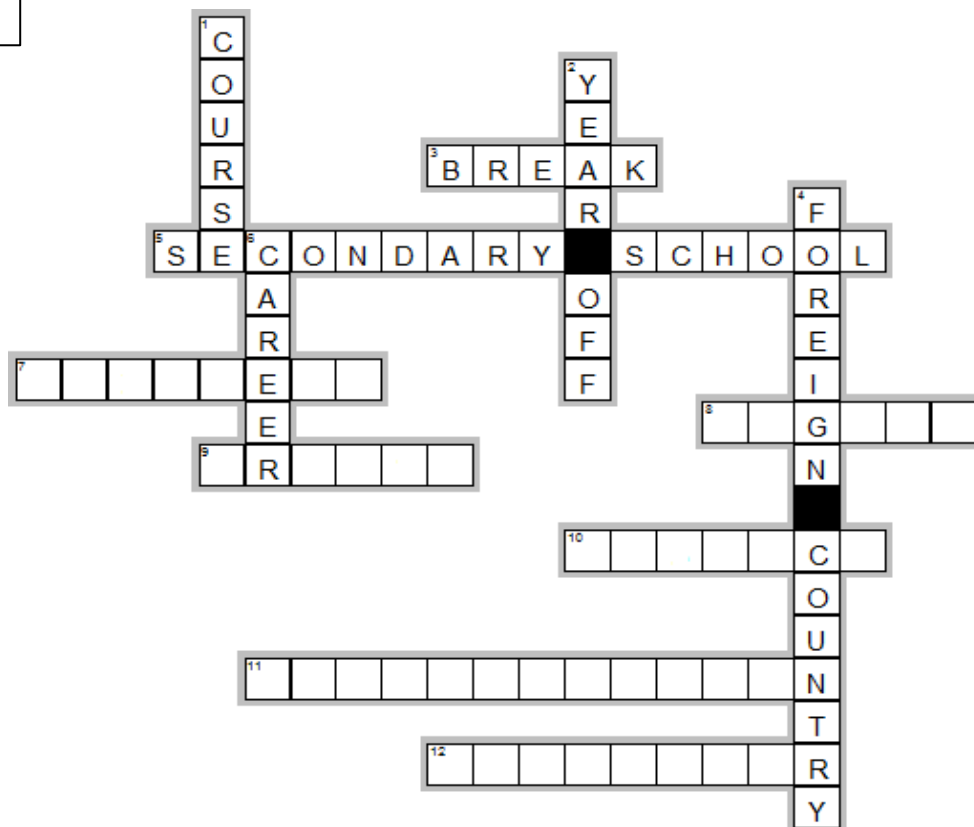
Anexo 15- Palavras cruzadas para a actividade de *Infomation Gap*

Student A



Esigueducational.com

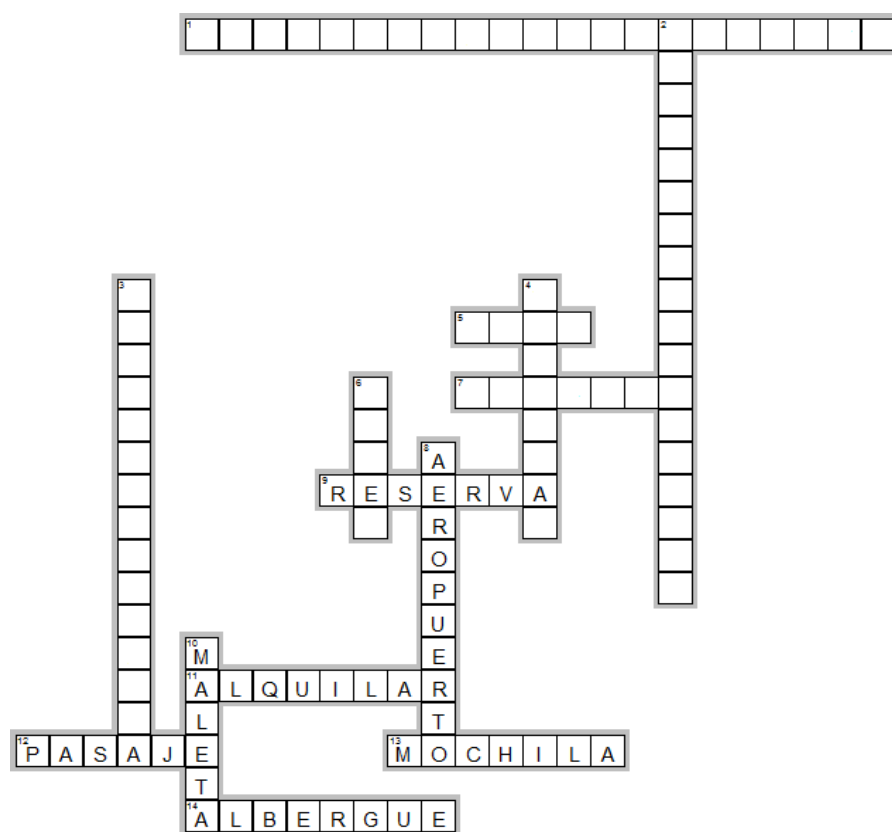
Student B



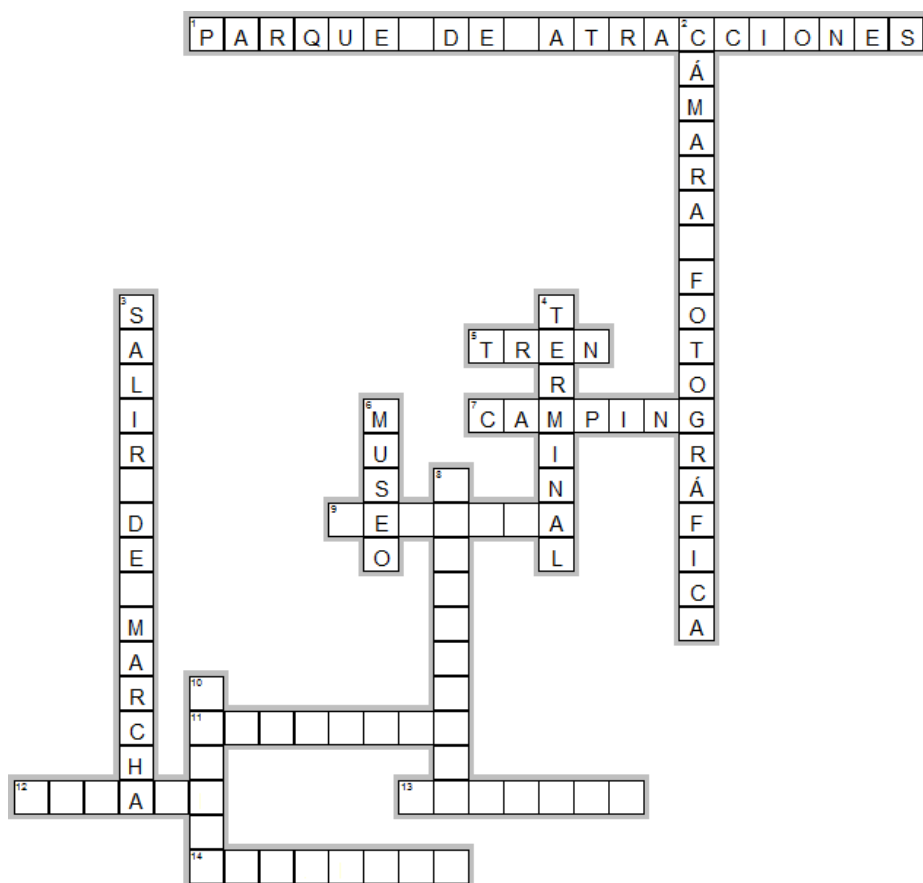
Esigueducational.com

Anexo 16 – Palabras cruzadas para a actividade de *vacio de información*

Alumno A



Alumno B



Anexo 17 – Ficha de autoavaliação da turma de Espanhol

Trabajo en grupo	S	A	N	Actividades de expresión oral	S	A	N
¿Me he gustado trabajar en grupo?				¿He tenido dificultades con la lengua?			
¿He compartido ideas con mis compañeras?				¿He tenido dificultades en utilizar estrategias de comunicación?			
¿He contribuido para resolver problemas en el grupo?				¿He tenido dificultades en expresar mis ideas?			
¿He ayudado mis compañeras cuando necesitaron?				¿Me he sentido motivada para la realización de las tareas?			
¿He pedido ayuda cuando he precisado?				¿He tenido problemas en hablar español delante del grupo?			
¿He aceptado las ideas y opiniones de mis compañeras?							

Fonte: adaptado de Vieira, Flávia e Moreira, Maria Alfredo, 1993, *Para além dos testes... A Avaliação processual na aula de inglês*, Instituto de Educação, Universidade do Minho (S- Siempre; A- A veces; N- Nunca)

Anexo 18 – Ejemplo de cartões para a actividade de *juego de roles*

Juego de roles – llamadas de teléfono que realizas en un viaje

Alumna A Quieres viajar a Madrid, llamas por teléfono a una oficina de turismo para hacer reserva del vuelo y hotel para cuatro personas. Tienes que saludar, decir lo que deseas; despedir.

Alumna B Trabajas en una oficina de turismo. Tienes que contestar al teléfono identificando la oficina y saludando. Tienes disponibilidad para lo que te van a pedir, pero antes de lo confirmar pides que aguarde un momento para que puedas hablar con tu jefe. No te olvides de agradecer la preferencia.

Alumna A Te han informado que el hotel donde te vas a quedar en tus vacaciones tiene aparcamiento pero quieres confirmar si es gratis. Llamas por teléfono al hotel: tienes que saludar, identificarte y explicar tu situación. Necesitas del aparcamiento porque tu coche es nuevo y no lo quieres dejar en la calle, si el hotel no tuviera aparcamiento es probable que no te quedes allí.

Alumna B Eres recepcionista de un hotel en Benidorm. Tienes que contestar al teléfono identificando el hotel y saludando. No hay aparcamiento en tu hotel pero tienes que convencer al cliente a quedarse en el hotel sino pierdes tu empleo.

Alumna A Quieres hacer una reserva para un grupo de 20 personas, la fecha está próxima y no sabes si el hotel va a tener disponibilidad. Llamas por teléfono para preguntar. Tienes que saludar y decir lo que deseas. Eres un poco desconfiada de todos los hoteles.

Alumna B Eres recepcionista de un hotel en Barcelona. Tienes que contestar al teléfono identificando el hotel y saludando. Tu hotel está completamente vacío pero tienes que fingir que es un hotel muy procurado, tu problema es que no eres muy buena actriz.

Alumna A Estás en un hotel y quieres desayunar en tu habitación. Llamas al servicio de habitaciones. Saludas y dices en qué habitación te encuentras en el inicio de la conversación pero eres un poco autoritaria y no pides el desayuno educadamente.

Alumna B Trabajas en el servicio de habitaciones de un hotel en Sevilla. Tienes que saludar y preguntar que desean pero en tu opinión los clientes son personas con mucho dinero y poca educación, no admites que te den muchas órdenes.

Alumna A Se equivocaron en la fecha de tu viaje. Llamas al hotel para cambiarla. Tienes que saludar, identificarte y explicar lo que sucedió pero no entiendes muy bien lo que dice la recepcionista, estás siempre pidiendo para repetir.

Alumna B Eres recepcionista de un hotel en Barcelona. Tienes que contestar al teléfono identificando el hotel y saludando. Hoy estás cansada y no te encuentras muy paciente.

Alumna A No encuentras la caja fuerte de tu habitación para poner unos documentos muy importantes. Llamas a la recepción de tu hotel. Tienes que saludar, decir en qué habitación te encuentras y decir lo que deseas.

Alumna B Eres recepcionista de un hotel en Marbella. Tienes que contestar al teléfono identificando el hotel y saludando. El hotel es cinco estrellas y tu jefe siempre te manda ser extremadamente amable con los huéspedes. Sigues las órdenes de tu jefe al pie de la letra.

Anexo 19 - Cartões para o jogo de vocabulário

Tarjetas de vocabulario para el juego de la palabra prohibida

Salario	Empleo	Desempleo	Interprete
Entrevista	Recepcionista	Atleta	Bombero
Medico	Policía	Curriculum	Periodista
Juez	Actriz	Farmacéutico	Patrón
Carta de presentación	Presentador	Profesor	Contrato
Empresa	Puesto de trabajo	Jefe	Empleado
Oficina	Asistenta de vuelo	Ingeniera	Bibliotecario

Anexo 20 – Cartões do debate da turma de Espanhol

¿Deben las mujeres ocupar los mismos puestos de trabajo de los hombres?

Tú eres el **moderador**. Tienes que:

5. Saludar los participantes en el debate
6. Introducir el tema
7. Presentar los participantes y darles la palabra
8. Controlar las participaciones y duración de las intervenciones
9. Preparar preguntas pertinentes para cada personaje
10. Llegar a una conclusión en el final

¿Deben las mujeres ocupar los mismos puestos de trabajo de los hombres?

Tú eres **Oprah Winfrey**

Eres una presentadora americana que ha luchado por la igualdad racial y de género durante toda tu vida. En tu opinión ya no es tiempo de hacer diferenciación entre hombres y mujeres en los puestos de trabajo y las mujeres tienen que ser tratadas como iguales. Tienes que argumentar para justificar tu posición. Aquí tienes un argumento para empezar:

- las personas deben ser miradas como seres humanos, no debe haber diferenciación por su género, raza o estrato social

¿Deben las mujeres ocupar los mismos puestos de trabajo de los hombres?

Tú eres una mujer llamada **Ana**

Siempre ambicionaste ser militar pero tus padres no te dejaron. Seguiste las órdenes de tus padres y ahora es enfermera. En tu opinión una mujer no es menos femenina por tener una profesión donde hay muchos hombres y las oportunidades deben ser iguales. Tienes que argumentar para justificar tu posición. Aquí tienes un argumento para empezar:

-no creo que un hombre sea forzosamente mejor militar que una mujer, en primer lugar hay mujeres más fuertes y valientes y en segundo lugar la fuerza física no es

¿Deben las mujeres ocupar los mismos puestos de trabajo de los hombres?

Tú eres **Abdulla, rey de Arabia Saudita**

En tu país las mujeres no pueden conducir ni salir con un hombre que no sea su marido. Crees que hay diferencias entre hombres y mujeres que no pueden ser ignoradas, y que las mujeres no deben ni pueden ocupar los mismos puestos de trabajo de los hombres. Tienes que argumentar para justificar tu posición. Aquí tienes un argumento para empezar:

-si ignoramos las diferencias entre los hombres y mujeres conduciremos nuestras hijas a una vida promiscua, hay decisiones que las mujeres no son capaces de tomar porque son más frágiles y necesitan la protección de los hombres

Anexo 21 - Grelha de observação do debate da turma de Espanhol

Alunos	Ouvir e respeitou as opiniões dos colegas			Produziu um discurso coeso justificando os seus pontos de vista e mostrando-se à vontade com o tema			Encarnou bem a personagem pretendida			Mostrou-se inibido para participar			Apresentou alguns problemas na expressão oral (correção linguística/ vocabulário/pr onúncia)			Recorreu ao uso da língua materna para comunicar			Recorreu muito à leitura de notas para participar		
	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
Aluna A	✓				✓			✓			✓			✓				✓			✓
Aluna B	✓			✓				✓			✓			✓				✓			✓
Aluna C																					
Aluna D	✓			✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna E	✓				✓			✓			✓			✓				✓			✓
Aluna F	✓			✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna G																					
Aluna H	✓				✓			✓			✓			✓				✓		✓	
Aluna I	✓			✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna J	✓			✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna K																					
Aluna L	✓			✓				✓				✓	✓					✓			✓
Aluna M																					
Aluna N				✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna O	✓			✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna P		✓		✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna Q	✓			✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna R	✓			✓			✓					✓		✓				✓			✓
Aluna S																					

Data:

S- sempre; A- às vezes; N- nunca

Anexo 22 – Grelha de avaliação do *Muéstralo y Cuéntalo*

NOME																			
PARÂMETROS	Aluna A.	Aluna B	Aluna C	Aluna D	Aluna E	Aluna F	Aluna G	Aluna H	Aluna I	Aluna J	Aluna K	Aluna L	Aluna M	Aluna N	Aluna. O	Aluna P	Aluna Q	Aluna R	Aluna S
Cumprimento do tempo	2	2	2	5	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	3	2	4	2
Dicção/ Pronúncia / Entoação / Ritmo/ Fluência	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3
Correcção Linguística	2	3	4	2	3	2	3	3	4	3	3	2	4	3	3	4	3	3	3
Interacção com a audiência	2	2	2	5	2	2	4	2	3	4	3	2	2	3	2	2	2	2	2
Criatividade	4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4
Apresentação independente	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Nota	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3
Escala - 0 a 5 Não Satisfaz = 1 - 2 / Satisfaz = 3 / Satisfaz Bastante = 4 / Excelente = 5																			

